

**Trabajo Fin de Máster**  
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de  
Idiomas, Artísticas y Deportivas  
**Especialidad de Educación Física**

Análisis de caso sobre un discente con TEA

Case analysis about a student with ASD.

Autor/es

Mar del Coral Rubio Rivas

Director/es

M<sup>a</sup> Rosario Romero Martín

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
2017/2018

## *Análisis de caso sobre un discente con TEA*

—

## *Case analysis about a student with ASD*

### Resumen:

El presente documento gira en torno al análisis de un caso real sobre un discente con Trastorno de Espectro Autista, sus problemas con respecto a la asistencia al aula y la no participación durante las clases de EF. Para analizar su situación, nos guiaremos a través de la metodología de estudio de caso con el propósito de esclarecer sus características y comportamientos, para ello aplicaremos lo aprendido en las distintas asignaturas del máster y haremos una breve revisión bibliográfica al respecto. De esta manera podremos proponer estrategias de actuación que ayuden a solventar o reducir los problemas del discente. El trabajo concluirá con una reflexión en relación al documento presentado a continuación, el proceso de enseñanza-aprendizaje vivenciado con este máster y de qué manera puede este trabajo mejorar dicho proceso.

---

### Abstract:

The present paper revolves around the analysis of a real case about a student with Autism Spectrum Disorder and its problems with regard to classroom attendance and non-participation during PE classes. To analyze it situation, we will guide us through the case study methodology for the purpose of solve its characteristics and behaviors, for this we will apply what we have learned in the different subjects of the master's degree and we will make a brief bibliographical review thereon. In this way we can propose action strategies which help solve or reduce the problems of the student, The paper will end with a reflection about the document set out down below, the teaching-learning process experienced with this master's degree and how this paper can improve this process.

# Índice

Introducción.....	2
Revisión Teórica.....	3
Trastornos de Espectro Autista asociado al Síndrome de Asperger.....	3
I. Aproximación histórica.....	3
II. TEA desde el DSM-5 .....	5
TEA en el contexto educativo .....	6
I. Marco Legislativo .....	6
II. Inclusión educativa.....	9
III. TEA en Educación Física.....	10
I. Contexto de la actividad docente .....	13
II. Interacción y convivencia en el aula .....	14
III. Procesos de enseñanza-aprendizaje.....	15
IV. Practicum I .....	16
V. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Educación Física .....	17
VI. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Educación Física.....	18
VII. Practicum II y III.....	19
Análisis de Caso .....	24
1. Presentación del caso.....	24
2. Metodología utilizada para analizar el caso .....	24
3. Fuentes de información .....	25
4. Conclusiones del análisis: Principales problemas detectados .....	31
5. Propuestas y estrategias de actuación.....	33
I. Contrato Conductual.....	34
II. Clases de educación física.....	34
III. Recreos artísticos.....	35
IV. Solicitud de voluntarios.....	36
Conclusiones y Reflexión.....	36
Bibliografía.....	38
Anexos.....	3840

# Introducción

---

El presente documento se corresponde con el trabajo Final del Máster Universitario en Profesorado de Educación Física para E.S.O, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Deportivas, en la especialidad de Educación Física de la alumna Mar del Coral Rubio Rivas.

El trabajo final de máster pretende ser la culminación de un proceso de formación para la docencia, donde gracias al resto de asignaturas se tiene el bagaje suficiente como para poder analizar la repercusión de las mismas y su aplicación en un contexto real. En nuestro caso optamos por la modalidad A, en la que analizamos un caso real vivenciado durante el practicum II y III. La elección de este tipo de trabajo se debe, en parte, al Trabajo de Fin de Grado realizado con anterioridad (estudio cualitativo sobre la influencia de la actividad física en personas con discapacidad intelectual), desde el tribunal encargado de valorar dicho trabajo se me motivo a seguir indagando y plantear soluciones prácticas a favor de la inclusión. Si bien anteriormente nos centramos más en la discapacidad intelectual, esta vez, focalizaremos nuestra atención en trastornos de espectro autista (TEA). Este cambio de perspectiva con respecto a nuestro último estudio se debe, principalmente, a la necesidad aparente de una solución para favorecer la participación activa de un caso concreto de una alumna con TEA, el cual pudimos observar durante el periodo de prácticas realizado en el curso 2016/2017.

Este trabajo va intentar ser un pequeño granito de arena a favor de la inclusión de forma activa, es decir, plantear soluciones para conseguir una clase inclusiva de Educación Física. Para ello se va a analizar un caso de una alumna con TEA que no participa en las clases de EF y cada vez asiste menos a dichas clases. Los objetivos que nos planteamos al respecto son:

- Analizar la situación de la alumna
- Encontrar la causa del problema o problemas que impiden su participación en el aula
- Analizar cómo nos pueden ayudar las asignaturas del máster para buscar soluciones
- Plantear estrategias que puedan solventar o reducir dicho o dichos problemas
- Proponer posibles contenidos y procedimientos en vías de mejorar el plan actual de formación del profesorado.

Para lograr dichos objetivos nos guiaremos a través de la metodología de estudio de caso como herramienta pedagógica y no como metodología de investigación, ya que, nuestro objetivo no es el de investigar sino el de reflexionar sobre una realidad educativa. Es por ello por lo que a este TFM de tipo A lo hemos decidido denominar, análisis de caso y no estudio de caso.

Se va proceder de la siguiente manera, en primer lugar se va a recabar información sobre los temas que aquí se van a tratar (TEA, inclusión en educación física y estrategias de intervención) para tener un mayor conocimiento sobre el tema y poder analizar este caso de manera más efectiva y con un mejor criterio. A continuación se hará un análisis sobre los contenidos que las distintas asignaturas nos han podido aportar para tener la capacidad de analizar un caso como este, y poder plantear propuestas de actuación. Estos dos primeros pasos nos permitirán ponernos en contexto para poder comenzar con este análisis de caso. Para iniciar el análisis recabaremos información sobre el caso concreto, entrevistándonos con la orientadora, su tutor y profesor de EF y solicitaremos documentos que puedan recoger adaptaciones que se hayan tomado en este caso. Con toda esta información valoraremos las características individuales de dicha persona, es decir, sus comportamientos, motivaciones, motricidad... En base a todo lo anterior plantearemos estrategias de actuación que puedan mejorar la situación de la alumna. Concluiremos el trabajo con una reflexión sobre lo que aporta y nos ha aportado este trabajo, su valor en la educación, la repercusión del máster en el mismo y cómo se podría mejorar la formación del máster para solventar situaciones similares a la que aquí nos encontramos.

## Revisión Teórica

---

Antes de adentrarnos a analizar el caso planteado, creemos conveniente partir de una base científica que nos permita tomar decisiones y plantear propuestas con conocimiento de causa. Es por ello que creemos esencial introducir un apartado titulado “Marco Teórico” el cuál va a constar de los siguientes tres apartados principales:

- Trastorno de Espectro Autista asociado al Síndrome de Asperger
- TEA en el contexto educativo
- TEA desde el Máster de profesorado de secundaria en la especialidad de EF

### Trastornos de Espectro Autista asociado al Síndrome de Asperger

Este primer apartado va a tratar el trastorno en sí, es decir, una primera aproximación histórica que nos permita ponernos en contexto de su evolución y en la situación que se encuentra actualmente. Tras ello se van a enunciar las características con las que debe contar una persona según el DSM-5 para ser diagnosticada con dicho Trastorno.

#### I. Aproximación histórica.

El síndrome de Asperger es un término de origen tardío, no es hasta el s. XX cuando gracias a Leo Kanner y Hans Asperger aparecen la primeras publicaciones al respecto. Sin embargo, como cabe imaginar, no es un trastorno originado en el s. XX sino que lleva presente en la sociedad desde siempre. El desconocimiento ha llevado a lo largo de la historia a la confusión, al miedo e incluso a la persecución de todo aquel que era diferente, ocurría con las personas con discapacidad intelectual (*estudio cualitativo sobre la influencia de la actividad física y el deporte*) y también con las personas con un Trastorno de Espectro Autista. A continuación siguiendo a

Artigas-Pallares y Pérez (2012) se va establecer una línea retrospectiva hasta llegar a 1943 y 1944, fechas en las que se publicaron los trabajos de Leo Kanner y Hans Asperger respectivamente.

Se podrían mencionar ciertos ejemplos de personas que hoy en día podrían ser diagnosticadas con un trastorno de espectro autista (TEA) y en cambio fueron acusadas de ser poseídas por el diablo, como afirmó Johannes Mathesius de un niño de doce años. Entre otro de los casos más sonados se encontraría el niño salvaje de Aveyron, ya mencionado en nuestro trabajo anterior, que también se cree que podría ser otro caso de TEA. Aunque si bien es cierto que en alguna ocasión mostró pequeños signos de afecto no se trataría de un dato muy relevante para descartar dicho trastorno, ya que, el tener dificultades en las capacidades sociales y comunicativas no tiene porqué significar la inexistencia total de dichas habilidades.

Las primeras apariciones del término utilizado en la actualidad se remontan a 1911 cuando Paul Eugen Bleuler utilizó autismo (“autos”-uno mismo-, “ismos” modo de estar) para identificar el comportamiento habitual de las personas con esquizofrenia que tendían a vivir encerrados en sí mismos. En esta misma línea de asociar el autismo a una característica propia de la esquizofrenia tenemos a Carl Gustav Jung, psicólogo, que definió la extraversion e introversión y se refirió al autismo como una introversión severa. Con esto se puede afirmar que durante los inicios del S. XX hasta las publicaciones de Kanner y Asperger se había enmarcado al autismo como una esquizofrenia.

Kanner, psiquiatra austriaco, en 1943 publicó un trabajo –*Autistic disturbances of affective contact*– que recogía las evidencias de once casos que observó con bastantes similitudes. En este trabajo expone que a pesar de contar con pocos casos considera que existe un síndrome que aún no se ha identificado hasta el momento, y que muy posiblemente personas con dicho síndrome hayan sido relacionadas con esquizofrenia o discapacidad intelectual. Sin embargo Kanner explica que esos niños no pueden padecer esquizofrenia, ya que no tienen los mismos comportamientos. Estos niños ignoran, se cierran en sí mismos y hacen caso omiso a todo lo que viene del exterior. En los casos que estudio Kanner evidenciaba que dichos niños no mostraban signos de afectividad hacia sus padres. Por otro lado, a pesar de tener un desarrollo más tardío del lenguaje, tenían una alta capacidad memorística, usaban frecuentemente el lenguaje para enumerar listas o nombres que memorizaban, pero sin embargo no lo usaban para otros modos. Estos niños tenían episodios de crisis cuando algo se salía de su rutina, tenían comportamientos repetitivos y todo lo que se saliera de sus esquemas les producía una crisis que desaparecía si todo volvía a lo rutinario. Se concluye el documento afirmando que estos niños demostrarían que existe un trastorno autístico congénito del contacto afectivo.

A pesar de que las publicaciones de Asperger fueron publicadas sólo un año después de las de Kanner, no fueron internacionalmente conocidas hasta su traducción al inglés por parte de la psicóloga inglesa Uta Frith. Esto se debió principalmente a los tiempos en los que se encuadraban dichas publicaciones (II Guerra Mundial). Hans Asperger, por su parte, estudió treinta y cuatro casos, de los cuáles cuatro presentaban características semejantes a las descritas por Kanner pero con ciertas diferencias. Según se puede observar en la publicación traducida por Firth en 1981) aquellos relacionados con el síndrome de Asperger tienen características que bien podrían pasar desapercibidos. Suelen tener un dominio en algún área en particular,

aquella que más les gusta, muy buena capacidad memorística, problemas para relacionarse, no entienden el comportamiento social y tienden a repetir conductas. Asperger además indicó que es un síndrome más típicamente masculino y raramente femenino. Tanto Kanner como Asperger defendían que el autismo tenía una etiología innata, sin embargo Bettelheim, con su teoría de la madre nevera, tal y como nos cuentan Artigas-Pallares y Paula (2012), defendía que el autismo es un trastorno provocado por una ausencia de atención por parte de sus progenitores durante los primeros meses de vida. Esta teoría tuvo bastante acogida en su época, de hecho, hasta Kanner hubo un tiempo en que defendió parte de esa teoría diciendo que podría tratarse de un factor coadyuvante, a pesar de ello es una teoría que poco a poco fue cayendo en declive.

Aunque, como ya hemos visto, ya habían aparecido publicaciones que referenciaban el autismo como un trastorno específico, Artigas-Pallares y Paula (2012) nos informan de que no es hasta 1980 cuando se identifica como una categoría diagnóstica específica dentro del DSM-III (*Diagnostics and Statistics Manual of Mental Disorders*). La revisión del DSM en 1994 (DSM-IV) y del 2000 (DSM IV-TR) implicó la aparición de cinco subcategorías de autismo: trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado del desarrollo no específico. Sin embargo, en la última revisión del DSM en 2013 (DSM-5), se engloban todas estas subcategorías en Trastorno de Espectro Autista, de esta manera, el autismo no ocupa una categoría distinta del Asperger. A continuación se muestran las características especificadas en el DSM-5.

## II. TEA desde el DSM-5

En primer lugar nos gustaría empezar exponiendo la definición que el DSM-5 da a trastorno mental, pues lo creemos necesario para ponernos en contexto:

Un trastorno mental es un síndrome caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o el comportamiento de un individuo, que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en su función mental. Habitualmente los trastornos mentales van asociados a un estrés significativo o una discapacidad, ya sea social, laboral o de otras actividades importantes. DSM-5 (2013)

Tal y como hemos indicado en el anterior apartado el síndrome de Asperger no ocupa una categoría específica en el DSM-5, y por tanto, para poder diagnosticar a una persona con dicho trastorno debemos recurrir a aquellos criterios indicados para el trastorno de espectro autista pero sin deterioro intelectual ni del lenguaje. Así pues siguiendo este manual (DSM-5) nos encontramos lo siguiente:

- A) *Deficiencias en la comunicación social e interacción social.* Problemas para interactuar socialmente, para comunicar de forma no verbal, y en ocasiones también en el lenguaje verbal.
- B) *Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.*
- C) *Los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del desarrollo.* Detectable en la primera infancia.
- D) *Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.*

E) *Estas alteraciones no se explican mejor por un retraso global del desarrollo.*

A su vez, cabe destacar que las manifestaciones variaran según el grado de afección autista, el nivel del desarrollo y la edad en la que se encuentran. A pesar de que puedan desarrollar estrategias de compensación a lo largo de su vida, pueden sufrir de ansiedad debido al intentar actuar de forma “socialmente aceptable”, ya que, no se trata de algo intuitivo como pueda resultar a aquellos individuos que no tienen un trastorno de espectro autista. Otras de las características es que muchas veces existen deficiencias motoras. Además también es importante saber que existe una tendencia a los comportamientos disruptivos, a la ansiedad y a la depresión durante la adolescencia.

## TEA en el contexto educativo

Este segundo apartado va a contextualizar dicho trastorno en el entorno en el que vamos a trabajar, es decir, la educación. Para ello creemos imprescindible empezar dicho apartado con un marco legislativo desde la normativa de referencia actual. A continuación se explicará que se entiende por “inclusión educativa”, término al que la ley hace referencia en numerosas ocasiones, y cómo se debe conseguir. Finalmente se concluirá con un subapartado dedicado a como trabajar con alumnos con dicho trastorno desde nuestra área.

### I. Marco Legislativo

Para saber cómo se debe de actuar con estos alumnos, qué medidas se deben tomar y qué pasos hay que seguir, debemos centrarnos en la ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Esta orden es el resultado de la necesidad manifiesta en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que modifica a la anterior, de una educación que garanticen “*la **calidad, equidad e inclusión** educativa de las personas con discapacidad, la **igualdad de oportunidades y no discriminación** por razón de discapacidad*” (punto 2, artículo 9, del R.D. 1105/2014, de 26 de diciembre) .

La primer pregunta que deberíamos hacernos es ¿qué se entiende por alumno con necesidades educativas especiales?, para responderla tenemos que irnos hasta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En el artículo 73 nos explica que es todo aquel alumno que precisa de un apoyo educativo específico durante su periodo de escolarización, o parte de él derivado de una discapacidad o trastorno grave de conducta. Continuando con esta misma ley, en el siguiente artículo referido a la Escolarización, indica que la detección de dichas necesidades debe hacer los más tempranamente posible y por el personal cualificado para ello. Este proceso se conoce como **Evaluación psicopedagógica**, en la orden 30 de julio 2014 en el artículo 3 nos habla de este proceso. Del cual nos dice que se trata de “*el proceso técnico educativo de recogida, análisis y valoración de la información relevante que incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de identificar la necesidad de aplicación de medidas específicas de intervención educativa y proporcionar una respuesta adecuada a la misma que fomente el desarrollo de las distintas capacidades.*” Este proceso ha de ser realizada por el servicio de orientación del centro, a petición del director. En él colaborarán tutor, profesores y

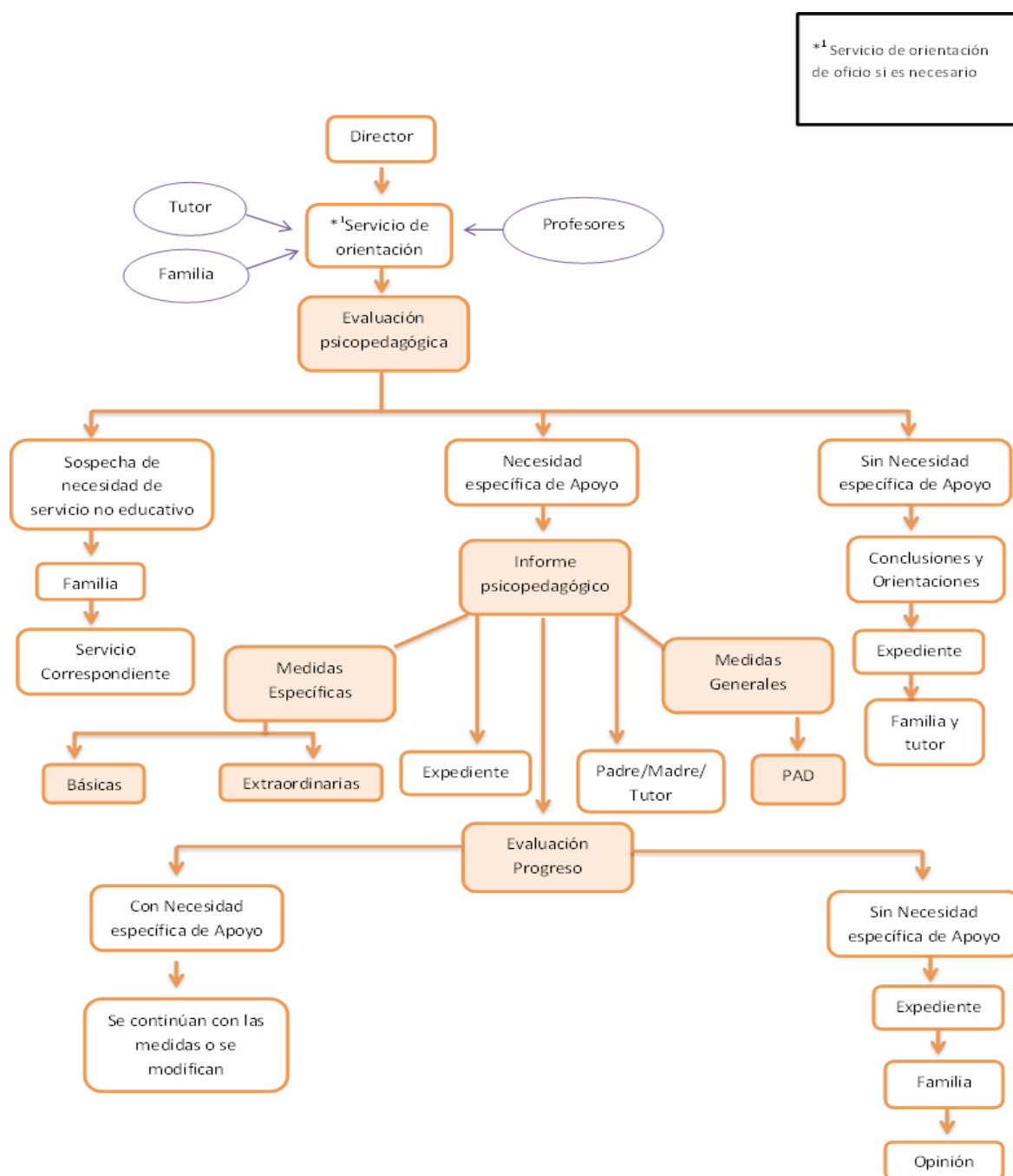


familia del alumno. Si fuera necesario podría ser realizada de oficio. Los padres o tutores han de ser informados pero no se precisa de su autorización. Si durante este proceso se sospecha de una discapacidad o trastorno que necesite de servicio educativo, se tiene que derivar a los mismos a través de la familia. Finalizada la evaluación se determinará si el alumno necesita o no de necesidades específicas de apoyo. Si no se necesitarán, las conclusiones y orientaciones se recogerían en el expediente del alumno y se informaría a la familia, por el contrario si se precisasen dichas necesidades, el servicio de orientación debe elaborar un **informe psicopedagógico**. Este informe debe tener las conclusiones, la posible condición que requiera dichas necesidades, el grado de la misma y las propuestas de medidas generales y específicas (básicas o extraordinarias). Las **medidas generales** se recogen en el Plan de Atención a la Diversidad del centro. Las **medidas específicas básicas** se centran en un alumno en concreto y no implican un cambio curricular significativo, sin embargo las **medidas específicas extraordinarias**, sí que implican cambios curriculares significativos. Este informe se recogerá en el expediente de alumno y se entregará el original al padre/madre o tutor. Se podría hacer una adaptación curricular significativa en solo un área, aunque ésta, a pesar de superarla, contaría como materia no superada, pasando ya al artículo 5 de la misma orden, nos explica que se evaluará el progreso del alumno en las evaluaciones ordinarias, pero si fuera preciso, el director *—previa audiencia del padre/madre o tutor—* podrá requerir una revisión de la situación del alumno. Si tras esta revisión se concluye con que el alumno ya no precisa de una necesidad educativa, se plasmará en el expediente, se informará a la familia, quién dará su opinión favorable o desfavorable y se terminará el proceso. Existen 3 grados de necesidades educativas, si las necesidades son de **grado 1** los alumnos asistirán a un centro ordinario, si son de **grado 2** a un centro de atención preferente y si son de **grado 3** deberán asistir a un centro de educación especial. En el caso de los alumnos que tengan necesidades grado 2 ó 3, se puede plantear un tipo de **educación combinada** que consistirá en asistir a un centro ordinario y a un centro de educación especial de forma conjunta. Para este sistema se precisa de la solicitud del centro en el que está escolarizado (incluirá informe psicopedagógico, propuesta de intervención elaborada por ambos equipos de orientación y autorización paternal.), un informe de inspección educativa y finalmente la resolución del director del servicio provincial. En la siguiente página se puede observar un esquema (Figura 1) que podría resumir todo el proceso descrito en torno a la evaluación psicopedagógica.

Para favorecer el aprendizaje de estas personas existen los **Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento** (se corresponde con los cursos de segundo y tercero de la E.S.O.) Para entrar en este programa se precisa:

1. **Solicitud del director**, previa petición del tutor y en colaboración con el resto de profesores del curso de referencia, incluirá el informe psicopedagógico con las medidas planteadas y la autorización escrita del padre/madre o tutor.
2. El **informe de inspección de educación** como que todo el proceso ha sido respetado.
3. **Resolución del Director del Servicio Provincial.**
4. La **resolución firmada por el padre/madre o tutor** reenviada al Servicio Provincial por parte del centro.

Siguiendo la orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el primer curso de PMAR se cursarán las asignaturas **Educación Física**; Religión/Valores Éticos; Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Tecnología con su grupo de referencia mientras que el resto las cursaran de manera segregada. Mientras que en segundo de PMAR las asignaturas que se cursaran con su grupo de referencia son Educación para la ciudadanía y los derechos humanos; **Educación Física**; Religión/Valores Éticos; Música; Tecnología e Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.



Fuente: Elaboración propia

## II. Inclusión educativa

Fijándonos en el apartado anterior se puede observar que la Ley Orgánica 8/2013 hace referencia a la inclusión educativa (véase página 5 de este documento), pero ¿a qué se refiere con **inclusión educativa**? De nuevo recordando mi trabajo anterior, descubrimos que existen discrepancias sobre el significado de este término, sin embargo, nos gustaría resaltar aquellas definiciones, que bajo nuestro punto de vista más se asemejan al significado que este término confiere. En primer lugar nos gustaría destacar la definición que la UNESCO le otorga, ya que, se trata de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, es decir el referente mundial en educación:

El objetivo de la inclusión es **brindar respuestas** apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo **transformar los sistemas educativos** y otros entornos de aprendizaje, **con el fin de responder a la diversidad** de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005, p. 14)

Esto significa que los docentes deben buscar estrategias, metodologías, para poder dar respuesta a todos sus alumnos, si se consigue se habrá alcanzado una verdadera inclusión educativa. Además tal y cómo ya mencionamos en el trabajo precedente para poder hablar de inclusión educativa se deben cumplir los siguientes principios descritos por primera vez en 2006 por Ainscow, Booth y Dyson y apoyado por autores como Echeita (2011); Blanco (2008), y Muntaner (2010):

- **Presencia:** en relación con el lugar en el que los alumnos son educados.
- **Participación:** la calidad de los aprendizajes que se les da en la escuela.
- **Logro:** referido a los resultados de dichos aprendizajes.



Fig.5. (<https://goo.gl/EQ7zyC>)

Estas tres variables no pueden tomarse por separado, sino conjuntamente, el resultado de dicha interacción determinará el grado de inclusión educativa alcanzado.

A diferencia del término “integración”, la inclusión va más allá busca que todos los alumnos sin excepción estén representados en la educación, no se trata de llevar a todos los alumnos a la escuela, sino de que la escuela llegue a todos los alumnos, es decir, ofrecer una educación de calidad para todos. Gracias a Ainscow y Booth en el año 2000 se elaboró una guía para favorecer la inclusión educativa “Index for inclusion”, en nuestro caso, nos hemos fijado en el resumen, adaptación y traducción al sistema español elaborado por los autores Sandoval, López, Miquel, Durán y Echeita y presentado en 2003 con el artículo “Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva”.

Esta guía se fija en tres dimensiones cultura, política y práctica. En primer lugar cultura se refiere a crear un entorno inclusivo, es decir, que toda la comunidad educativa sea consciente, defienda y fomente los valores inclusivos, es decir, favorecer un contexto inclusivo. Política en el sentido de la organización del centro educativo y el centro en sí mismo para que permita el acceso, aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos siendo fiel a la educación inclusiva y finalmente estaría la dimensión práctica, que se traduce en la práctica del docente para favorecer el desarrollo y éxito de todos sus alumnos para ello las unidades didácticas deben estar diseñadas e implementadas para todos y cada uno de los alumnos. Para poder hablar de verdadera inclusión educativa se deben respetar las tres dimensiones, es decir, una comunidad educativa sensibilizada con la inclusión un centro educativo organizado y preparado para la inclusión y unos docentes capaces de llevarla a la práctica.

### III. TEA en Educación Física

Para comenzar nos gustaría aclarar los objetivos que Velázquez (2015) considera que los docentes de EF deberíamos cumplir para conseguir una EF inclusiva:

- a. Generar personas motrizmente competentes: conseguir personas capaces de tener el nivel motor necesario para poder desempeñar actividad física en la vida en sociedad, a través de adquisición de competencias que les sirvan como una base para realizar cualquier tipo de actividad física.
- b. Lograrlo para todo el alumnado sin excepción. Las sesiones deben permitir que todos los alumnos presentes tengan la oportunidad y los medios necesarios para adquirir y desempeñar los objetivos propuestos.
- c. Hacerlo de forma apropiada. En línea con lo anterior, el docente debe cuestionarse en todo momento si sus sesiones permiten dicho desarrollo y ha de estar reciclándose y estar al día de todas las cuestiones metodológicas de la actualidad para poder ofrecer clases de educación física de calidad.
- d. Enseñar algo más que prácticas motrices. Conseguir inculcar valores inclusivos a través del deporte, es decir, que mediante las clases se consiga una correcta educación para la igualdad.

Por otro lado Cansino (2016) nos explica unas claves para una EF inclusiva, en primer lugar el docente debe **conocer las características de sus alumnos**; a partir de ellas, se establecerán **los objetivos** para favorecer una educación para todos; posteriormente, se **seleccionarán los contenidos** que permitan alcanzar dichos objetivos. Este autor destaca que “*El material didáctico, los equipos y los currículos flexibles y accesibles pueden ser clave para crear escuelas inclusivas.*” (p.83). Todo ello es posible porque la EF es una asignatura que cuenta con un currículo amplio y flexible que permite al docente adaptar sus clases según las características de sus alumnos.

Respetando siempre las características individuales de cada persona, nos gustaría tener presentes las siguientes características generales que suelen presentar los alumnos con TEA asociado al Síndrome de Asperger, las cuáles creemos importantes a la hora de impartir nuestras clases de EF y además, nos servirán de ayuda a la hora poder plantear propuestas ante el caso que nos encontramos. Para ello nos hemos fijado en la Guía del profesorado elaborada por el departamento de educación del ayuntamiento de Leicester y traducida por el departamento de

Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco publicado en el año 2002, que contiene estrategias prácticas para alumnos con dicho trastorno del neurodesarrollo.

- Presentan dificultades en las relaciones sociales y en entender los comportamientos sociales, esto no significa que no quieran relacionarse sino que no entienden como han de hacerlo. Estas dificultades a veces le supone tanto esfuerzo que prefieren optar por evitarlo.
- Tienen problemas en la comunicación, muchas veces, no miran directamente a los ojos y necesitan un espacio para comunicarse con personas que no son de su entorno. Es aconsejable que la primera vez que te comuniques con ellos dejes una distancia entre ambos para que se sienta cómodo.
- Suelen tener problemas en la comprensión del juego simbólico, son preferibles actividades que presenten un patrón que se repite o se realice siempre de la misma manera.
- Necesitan rutinas diarias para no sentir ansiedad, los cambios, el desconocimiento de lo que van a hacer, la incertidumbre les provoca sensación de ansiedad, intranquilidad.
- Es usual que tengan dificultades en las destrezas del movimiento, algo que sobretodo en EF debemos tener muy presente.

En esta guía además nos indican que no debemos generalizar y siempre tenemos que atender a las características específicas de cada uno de nuestros alumnos, proporcionándoles una respuesta educativa diseñada y adaptada para cada uno de ellos, permitiendo la mejora en el aprendizaje de todos nuestros alumnos.

### ¿Cómo debemos actuar desde nuestra área?

A continuación ayudándonos de la guía del profesorado (Thomas, Barrat, Clewley, Joy y Potter, 2002), ya mencionada, vamos a establecer pequeñas estrategias que podríamos usar en EF para ayudar a estos alumnos, en sus problemas más habituales en la escuela:

1. **Problemas en las relaciones sociales.** Como hemos visto en la guía, este es uno de los principales problemas de estos alumnos. Si nos fijamos en el currículo de secundaria, EF es el área donde más relaciones interpersonales se dan y por tanto sería la asignatura ideal para ayudar a nuestros alumnos a trabajar sobre ellas y favorecer su mejora y desarrollo. En nuestra opinión comenzar cada año con un bloque de contenidos que permita mejorar las relaciones interpersonales ayudará a nuestros alumnos en lo siguiente:
  - a. Mejorar sobre la competencia social, aprender a relacionarse y sentirse incluido en la sociedad.
  - b. Sentirse cómodos en el círculo social escolar, recordemos que necesitan rutinas, conocimiento del medio, del ambiente... para sentirse cómodos y no tener episodios de ansiedad. Trabajar las relaciones con los compañeros de clase, incluso poder trabajar las relaciones con todos los profesores podría ayudar a nuestros alumnos a sentirse cómodos, a sentirse seguros en el entorno escolar y, además, aprender a relacionarse fuera del centro.

Por otro lado, creemos conveniente que en los trabajos en grupo, en este caso, se mantengan siempre con las mismas personas, de esta forma estos alumnos cada vez se sentirán más cómodos con este modelo de trabajo.

2. **Problemas de comprensión.** Recordemos que en la guía nos indicaba, que en su mayoría, tienen dificultades para comprender normas implícitas. Esto es un hándicap en nuestra área, puesto que muchas actividades implican un conocimiento abstracto del juego, sobretodo, en todas las actividades colectivas o individuales con adversario. Tu acción ha de ser en función de los demás, del objetivo que buscas, de la incertidumbre del juego. Esto supone un gran reto para ellos, puesto que necesitan normas explícitas y acciones claras. En este caso, creemos, que podría ser interesante “desmigalar” cada actividad que hayamos pensado para cada sesión. Usar imágenes para facilitar su comprensión, explicar estrategias de actuación ante los diversos estímulos que pudieran aparecer, un pequeño diario podría facilitarle el trabajo a estos alumnos.

La comprensión de las explicaciones en grupo de las distintas actividades también suele bastante complicada para estos alumnos. Una explicación individual puede ayudar a su comprensión, para ello, podemos usar cada vez a un compañero para que se lo explique, de esta forma, seguiremos favoreciendo la confianza en sus compañeros y además es beneficioso para el resto de alumnos que trabajan la empatía y la inclusión. Si creemos que aun así el alumno no ha entendido la dinámica de la actividad debemos prestarle nuestra ayuda. Por otro lado el uso de una misma actividad a lo largo de toda la sesión, introduciendo pequeñas variantes puede permitir un mayor progreso, tenemos que seleccionar y adaptar muy bien las actividades para que todos nuestros alumnos tengan posibilidades de éxito conforme a los objetivos y criterios que hemos seleccionado para las distintas UD.

3. **Necesidad de normas explícitas.** Las normas ayudan a estos alumnos a entender los límites. Una buena estrategia es escribir las normas de clase, colgarlas en el aula y dar una copia a nuestros alumnos. Hacer que las firmen de forma que se comprometen a cumplirlas puede favorecer el éxito y la mejora del comportamiento de nuestros alumnos.
4. **Necesidad de rutinas.** Para ello una buena estrategia puede ser colgar en la web o explicar a los alumnos lo que se va a hacer en la clase siguiente de forma que aunque se cambie la rutina de la sesión estos alumnos puedan estar preparados para ello. En este caso la colaboración de la familia puede ser de gran utilidad, de forma que puedan explicarle lo que van a hacer al día siguiente y así estos alumnos sientan seguridad. El uso de una agenda, donde pueda apuntar lo que va a hacer cada día de la semana creemos que también podría ayudarles.
5. **Sentirse diferente.** Este es un problema muy frecuente en la adolescencia, cuando estos alumnos se dan cuenta de que son diferentes al resto. En este caso les puede ayudar hablar con un profesional, con otros alumnos que estén en su misma situación de forma que muestren sus inquietudes, sus miedos y sus sensaciones con respecto al trato con los demás. En algunos casos este esfuerzo que les supone la comprensión de las dinámicas sociales puede desencadenar una depresión.
6. **Falta de motivación en áreas que nos son de su interés.** En su mayoría los alumnos con estas características presentan una fuerte motivación sobre un área



específica, y sin embargo, una completa apatía por el resto. Para favorecer su motivación se pueden llevar a cabo las siguientes estrategias:

- a) **Motivación extrínseca.** Ofrecer una recompensa a cambio de que cumpla con la actividad programada. Por ejemplo, permitir que indague sobre su tema de interés al cumplir con la tarea encomendada.
  - b) **Objetivos claros y a corto plazo.** Para llevar a cabo una actividad se debe dividir en pequeños objetivos, que avanzando en su cumplimiento puedan llegar al objetivo final.
7. **Excesiva dependencia.** Es muy frecuente que solo actúen y hagan las tareas si se encuentra un adulto o su figura de referencia delante. Para facilitar su independencia se ha de ir quitando ese apoyo gradualmente, quizás pequeñas recompensas al principio podrían ayudarles.

## TEA en el Máster de profesorado (EF)

Son muchas las asignaturas del máster que nos han aportado información sobre el tema que aquí nos concierne. A continuación exponemos los resultados de aprendizaje que hemos seleccionado de dichas asignaturas a tenor del problema que nos ocupa, concretaremos de qué manera nos han ayudado y cómo hemos transformado esos resultados de aprendizaje en acciones que se han llevado o se llevarán a cabo durante todo el proceso de elaboración de este trabajo. El orden que se va a seguir es, en primer lugar, se llevará a cabo una breve **introducción explicativa** en relación a la asignatura seleccionada; en segundo lugar, se expondrán los **resultados de aprendizaje seleccionados** y, finalmente, se concluirá con una **síntesis y aplicación de lo aprendido** en dicha asignatura al análisis de caso. Al final de este apartado se muestra un cuadro que recoge cada una de las asignaturas explicadas a continuación y se expone de una manera más clara y concisa las acciones concretas llevadas a cabo en el trabajo.

### I. Contexto de la actividad docente

#### *Introducción*

Esta asignatura se subdividía en dos partes, una primera más enfocada hacia la sociología, más concretamente a analizar el sistema educativo y su relación con la sociedad y otra segunda parte más enmarcada hacia el contexto del sistema educativo y su organización a través de un análisis histórico, político y social.

#### *Resultados de aprendizaje*

Los resultados de aprendizaje que hemos seleccionado serían:

- *Describe, relaciona e interpreta la **incidencia de los diferentes contextos familiares en la educación**.*
- *Analiza y valora las **relaciones entre la institución escolar, la familia y la comunidad para el desarrollo de la educación integral**.*
- *Analiza, desde una perspectiva crítica, el **papel del profesorado en el momento actual: sus funciones, desarrollo profesional y compromiso ético**.*

Esta asignatura nos ha otorgado los conocimientos suficientes para poder analizar el contexto el contexto social que rodea a los alumnos y a valorar si dicho contexto les está influyendo positiva o negativamente. En él se enmarcarían la familia, los profesores, los compañeros, la escuela y el sistema educativo. Sistema educativo que, en la actualidad, como hemos visto con anterioridad se rige por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. La misma que entre sus objetivos se encuentra el de favorecer la inclusión y la igualdad de oportunidades.

Ahora somos capaces de analizar la relación que existe entre los diversos organismos que conforman la comunidad educativa de un centro y a establecer qué rol debe adoptar el profesorado con respecto a sus alumnos en la actualidad.

### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Para el caso con el que nos encontramos es esencial valorar cómo está influyendo su contexto social (familia, profesores, compañeros...), tanto previo como actual, en su comportamiento, si la comunicación entre la familia, el centro y las instituciones a las que acude es suficiente y si se está trabajando de manera adecuada para encontrar una solución. Finalmente si desde el profesorado, más concretamente desde el área de EF se sabe cómo se debe actuar ante este o un caso similar. Todo esto será valorado más adelante de tal manera que en base a dicho contexto y a las características del caso podamos elaborar unas pequeñas propuestas de actuación.

## **II. Interacción y convivencia en el aula**

### *Introducción*

Esta asignatura también se subdividía en dos áreas distintas aunque ambas estaban interrelacionadas. Por un lado teníamos una asignatura más centrada en la psicología y la formación de grupos, sin embargo, no creo que esta parte del área me pueda ayudar mucho en este caso. La otra parte de la asignatura se centraba más en los problemas intra e interpersonales del alumno en la adolescencia, y es de ésta de donde hemos seleccionado los siguientes resultados de aprendizaje.

### *Resultados de aprendizaje*

- **Conocer, identificar y comprender las principales características de personalidad de acuerdo a su proceso evolutivo (con especial énfasis en adolescencia y edad adulta) desde una perspectiva bio-psico-social.**
- **Diseñar estrategias motivacionales básicas relacionadas con el aprendizaje y entorno escolar a través de la observación y el conocimiento de los comportamientos manifestados por los alumnos en clase.**
- **Conocer y aplicar los fundamentos de la tutoría y orientación y ser competente para diseñar estrategias dirigidas al alumnado y sus familias que mejoren su desarrollo personal, académico y profesional.**
- **Aplicar técnicas de resolución de conflictos y estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y utilizarlas al planificar la resolución de casos conflictivos en el contexto educativo.**

No solo el contexto social, del cual hemos hablado antes, es importante a la hora de plantear metodologías, estrategias y actividades de aprendizaje. Además debemos tener en cuenta la etapa evolutiva en la que nuestros alumnos se encuentran, la



adolescencia. Debemos conocer cuáles son los problemas que más les inquietan, motivaciones, características personales etc. Para así poder asegurarles una educación de calidad. La adolescencia es una etapa muy difícil, es una etapa en la que se desarrollan como personas, se reafirman en su personalidad y adquieren un pensamiento crítico, en este camino sufren numerosos conflictos intrapersonales nuestra labor como docentes es ayudarles en este camino. El docente no solo debe transmitir conocimientos, además debe transmitir valores. Un buen docente tiene que conocer a sus alumnos, solo de esta manera podrá diseñar clases acordes a su grupo, en la que todos puedan aprender.

#### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Esta asignatura me va a servir para poder analizar la situación del alumno en cuestión, puesto que además de presentar un trastorno del neurodesarrollo se encuentra en una de las etapas más conflictivas intra e interpersonalmente, sufre los mismos problemas que todos los adolescentes y son variables que deberemos tener en cuenta durante todo el proceso. También hay que tener en cuenta que sus compañeros también se encuentran en esta etapa evolutiva y, es probable, que surjan conflictos que pueden influir sobre la actitud, los sentimientos y comportamientos de nuestro alumno. Durante el análisis de caso tendremos que valorar en qué medida le está afectando este cambio a la vida adulta y si puede ser otro de los factores que suponen una implicación cada vez más pasiva en las clases de EF

### III. Procesos de enseñanza-aprendizaje

#### *Introducción*

Esta asignatura sería otra de las primordiales en el desarrollo de conocimientos sobre pautas de actuación ante la diversidad. En esta asignatura abordamos temas sobre modelos de enseñanza, clima del aula, motivación, procesos de interacción y comunicación, y lo que más nos concierne un tema sobre atención a la diversidad.

#### *Resultados de aprendizaje*

Entre todos los resultados de aprendizaje que debíamos adquirir hemos seleccionado los siguientes:

- ***identificar y diseñar estrategias que procuren el éxito de todos los alumnos, eviten la exclusión y la discriminación, y afronten situaciones educativas en alumnos con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.***
- ***Interiorizar la necesidad de promover la educación en valores democráticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.***

Recuerdo que en una de las sesiones que se dedicaron en esta asignatura a la atención a la diversidad el docente mencionó que la educación siempre va por detrás de los cambios sociales, y esto nos hace recordar una frase que dijo uno de los entrevistados en el anterior trabajo que realizamos sobre discapacidad intelectual. Este mismo entrevistado sobre el sistema escolar dijo lo siguiente: *“todo esto que tiene que estar integrado, pero tiene que estar pensado desde abajo para arriba, no de arriba para abajo”*. (Rubio, 2016, p.129). Con esto se refiere a que antiguamente, las personas que ahora se engloban en alumnos con necesidad especiales dentro de un centro ordinario, estaban en centro especiales. Se hizo un gran avance y se introdujeron a estos alumnos en las aulas, pero no se pensó en un plan de formación, en un plan de atención a la diversidad y es ahora cuando se está

empezando a trabajar de dicha forma en las aulas. Sin embargo, según él, de primeras pensaron en igualdad, es decir, que estén todos en una misma aula pero no se había pensado cómo se debía trabajar ante la diversidad. De esta forma se creó un proceso de arriba abajo. El sistema educativo debe dar respuesta ante todos los problemas sociales, pero sin embargo, vamos tarde. En definitiva se precisa optar por la inclusión con conocimiento de causa, adaptar las tareas para que todos los alumnos tengan los medios necesarios para poder superar la asignatura en las mismas condiciones que los demás.

#### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Esta asignatura me ha ayudado a concienciarme sobre la necesidad de una enseñanza de calidad para todos nuestros alumnos, a descubrir las medidas que se deben tomar ante la diversidad para garantizar su progreso y a tener presente como afectan las medidas extraordinarias intentando tomar en la medida de lo posible medidas generales para que el alumno pueda titular. En nuestro caso estudiaremos las medidas tanto generales como extraordinarias que se han tomado a lo largo de la etapa educativa de nuestro alumno y valoraremos si se deberían tomar otras tras leer su informe psicopedagógico, hablar con la orientadora del centro, con su profesor de EF y con su tutor.

### **IV. Practicum I**

#### *Introducción*

En mi caso el orden de las asignaturas correspondientes a los tres practicum se ha visto invertido y aunque en muchos aspectos ha tenido más puntos negativos que positivos a la hora de hacer el TFM me he visto beneficiada, puesto que pude escoger dos centros diferentes para cada periodo de prácticas, de manera que para el practicum I decidí optar un centro preferente de alumnos con TEA con un proyecto de innovación asentado en la inclusión, el trabajo mediante ABP y la participación de la comunidad educativa. En este caso, creo que más que los resultados de aprendizaje que a continuación voy a señalar, la propia vivencia de la actividad diaria de este centro durante dos semanas es lo que más me va a ayudar a poder formular propuestas de actuación y mejora.

#### *Resultados de aprendizaje*

Con respecto a los resultados de aprendizaje he seleccionado los siguientes:

- ***“Orienta la elaboración del trabajo dicho material al Trabajo Fin de Máster”***
- ***“Analiza las diferentes estrategias y actuaciones que se llevan a cabo crean en un centro de educación secundaria para la atención al alumnado, al profesorado y a los padres.”***

El practicum I me ha brindado la posibilidad de observar los documentos que permiten el buen funcionamiento de un centro, en nuestro caso el I.E.S. El Picarral, es de estos y de charlas con el departamento de orientación de donde pude sacar información sobre cómo trabajar con alumnos con TEA. Desde el departamento de orientación de este centro se considera que sacar a los alumnos de su grupo de referencia no les permite relacionarse de igual manera y, es por este motivo por el que deciden atenderles desde dentro, es decir, se reparten el horario entre el equipo de orientación para apoyar a los alumnos en las distintas áreas, intentando no sacar al alumno de su grupo de referencia. Solo se les saca para trabajar las habilidades

sociales una hora a la semana y alguna hora suelta cuando el ambiente de trabajo de la clase les supone demasiado estrés y necesitan un rincón para relajarse, el cual lo tienen en el aula TEA. Por otro lado todas las aulas tienen encima del nombre un pictograma para facilitarles la comprensión y además disponen de un emocionómetro. Se trata de una estrategia que utilizan para que los alumnos indiquen cuales son las emociones que han sentido a lo largo del día (ira, alegría, irritación, tranquilidad...), cada uno de ellos tiene una pegatina para situarse en una de esas emociones representadas en un panel. De esta manera se trabaja uno de los puntos más débiles que tienen estos alumnos, las emociones.

#### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Cabe destacar que algunos de los alumnos con TEA de este centro son casos más avanzados del que vamos a analizar. Esta prácticas me han ayudado a seguir formándome con respecto a este tema, observar qué funciona y qué no con estos alumnos y, sobretodo, a coger ideas con respecto a la elaboración de las propuestas de mejora del caso que aquí nos concierne.

## **V. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Educación Física**

### *Introducción*

Asignatura enfocada a las distintas metodologías de enseñanza en EF y las características de los distintos climas de aula.

### *Resultados de aprendizaje*

Los resultados de aprendizaje que más nos ha ayudado en este trabajo es:

- ***“Reconoce metodologías de aprendizaje en Educación Física, valorando su pertinencia en función de las condiciones que se presenten, gestionándolas de manera adecuada y, en su caso, adaptándolas para lograr una enseñanza más eficaz.”***
- ***“Identifica los elementos metodológicos de cada situación, analizando la coherencia entre ellos así como su oportunidad, componiendo entornos de aprendizaje adaptados y adaptables a las características del grupo, incluyendo las situaciones derivadas de necesidades específicas, y favoreciendo el desarrollo de capacidades cognitivas y el trabajo colaborativo”***

Optar por una buena metodología conociendo las características de los alumnos y el contexto que los rodea es esencial para que el docente pueda garantizar el progreso de sus alumnos. Asimismo es labor del docente conseguir un clima de aula óptimo, en el que sus alumnos puedan trabajar y aprender según su ritmo de aprendizaje. Esta es otra de las asignaturas que me abrió la mente y me hizo pensar en la importancia que tiene optar por una buena metodología de enseñanza que sea capaz de atender, motivar e implicar en su proceso de aprendizaje a todos los alumnos. Este concepto está muy en relación con la inclusión, saber valorar las virtudes de nuestros alumnos y usarlas en nuestro favor para que aprendan y sean capaces de desarrollar un trabajo autónomo fuera de las clases. No existe una única metodología buen, aplicable y efectiva para todo el mundo, la elección de optar por una u otra forma de enseñar, usar uno u otro método de enseñanza va a depender de nuestros alumnos, y éstas pueden variar a lo largo del tiempo para un mismo grupo porque nuestros alumnos como todas la personas no son seres estáticos son

dinámicos y lo que sirve un día no tiene porqué servir al siguiente, hay que tener capacidad de adaptación e ir adaptándose a las características variables de nuestro grupo clase. Lo que siempre hay que tener presente es que la motivación es el eje que hace que nuestros alumnos interioricen los conocimientos que les enseñamos o simplemente los utilicen para superar la asignatura. La motivación reduce el abandono escolar y facilita la participación activa de nuestros alumnos.

#### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Como veremos más adelante nos encontramos ante un caso en que la participación activa es casi nula y va decreciendo, ¿puede ser debido a la motivación?, ¿es uno de los factores que influye en que adopte un rol de observador durante las clases?, ¿y la metodología, es la más adecuada?, ¿se debería modificar algún aspecto en la manera de orientar las clases? estas serán una de las preguntas que nos haremos para poder analizar el caso y gracias a esta asignatura seremos capaces de responderlas.

## **VI. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Educación Física**

### *Introducción*

Asignatura enfocada al diseño de unidades didácticas y que junto con la asignatura de diseño instruccional y metodologías de la EF conseguimos todas las claves para saber programar, diseñar y aplicar sesiones acorde al contexto, a nuestros alumnos y al currículo.

### *Resultados de aprendizaje*

- ***Identifica, diseña, adapta y gestiona actividades para el aprendizaje en Educación Física, en cualquiera de sus expresiones.***
- ***Evalúa las conductas de los alumnos a los que se aplican actividades de aprendizaje, determinando la relación causa-efecto, referida tanto a los resultados como a los procesos***

Como venimos diciendo el docente no se puede limitar a elaborar y aplicar una programación basada en los contenidos del currículo dispuestos de forma aleatoria sin tener en cuenta ningún tipo de variable que le permita seleccionar, secuenciar y aplicar dichos contenidos. El docente debe seleccionar los contenidos del currículo que considere más relevantes para sus alumnos teniendo en cuenta sus características individuales y siempre atendiendo al contexto en el que se encuentra, adaptar dichos contenidos siempre que sea necesario para que todos los alumnos tengan las mismas posibilidades de alcanzar los resultados de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos. Tienen que tener la capacidad de adaptar cada sesión planteada a las circunstancias del momento, observando, analizando y evaluando si la actividad es la más adecuada o, por el contrario, no se están alcanzando los resultados esperados con ella y por tanto precisa de ser modificada para llegar a los objetivos planteados. Sería interesante implicar al alumno en su proceso de evaluación, de manera que pueda colaborar en la elección de uno u otro tipo de evaluación y/o pueda autoevaluarse y/o evaluar a un compañero. De esta forma el alumno va a saber que se espera de él, aprende a analizar de manera objetiva si se cumplen o no los objetivos que se les ha planteado y de algún manera facilitaremos la interiorización de los resultados de aprendizaje que pretendemos que alcancen.

### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Esta asignatura me va a servir de gran ayuda para, tras analizar el caso, establecer las características personales y determinar posibles problemas que desencadenan el comportamiento de nuestro alumno, ofrecer propuestas de acción de manera razonada para intentar solventar o minimizar los problemas concluidos.

## VII. Practicum II y III

### *Introducción*

He decidido englobar ambos periodos de prácticas en un mismo pack, puesto que durante el periodo de prácticas no se establecieron dos periodos diferenciados y los resultados de aprendizaje que muestro a continuación coinciden en ambas guías docentes.

### *Resultados de aprendizaje*

- *Utiliza procedimientos apropiados para la **evaluación de las materias correspondientes a la especialidad de Educación Física e informa adecuadamente de los resultados obtenidos***
- *Participa en la **evaluación psicopedagógica y del aprendizaje de los alumnos, en el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los propios alumnos y a las familias.***
- *Identifica **situaciones específicas en un contexto educativo formal y actúa consecuentemente.***
- ***Explica su actuación** (observación, intervención, evaluación, innovación) y **reflexiona de forma crítica sobre ella, reflejando documentalmente los resultados***

Asignatura con la que más he aprendido, de hecho, este trabajo surge de esta misma asignatura. El resto de asignaturas son muy útiles a nivel teórico pero hasta este periodo de prácticas no sabes realmente si todo lo que estudiado se puede plantear independientemente del grupo, del centro, de las instalaciones. Con esta asignatura aprendes a ir adaptándote a las circunstancias del momento, a los problemas que van surgiendo... Son tantas las variables con las que contamos los docentes que es muy difícil que todo salga según lo planeado, el saber adaptarte y reestructurar todo lo que tenías en mente para que los alumnos no salgan perjudicados es, en mi opinión, lo esencial que hace a un docente un buen docente. En este periodo fue donde tuvimos la oportunidad de intentar aplicar toda la teoría que habíamos aprendido durante el curso y darnos cuenta de lo difícil que es aplicar todo en un contexto real, en el que además con contar con pocas horas en nuestra área, éstas se ven reducidas por fiestas, actividades complementarias... Es aquí donde me enfrente al problema que estamos desarrollando en este trabajo y al que queremos proporcionar propuestas de solución, intentando ayudar al alumno en primer lugar, al docente y a la familia. Durante el periodo de prácticas no fui capaz de solventarlo, lleve a cabo pequeños actos intentando minimizar el problema pero el avance fue muy escaso y es, por este motivo, por el que decidí llevar a cabo el planteamiento con el que aquí nos encontramos.

Este no es más que uno de los muchos problemas con los que te puedes encontrar en el día a día de la actividad docente, y como ya hemos dicho, el docente tienen que tener capacidad suficiente para pensar soluciones, buscar ayuda si es necesario, pero siempre hacer todo lo que esté en su mano para que sus alumnos alcancen los

objetivos que se plantean para ellos. Por todo esto la importancia de esta asignatura queda fuera de toda duda.

### *Utilidad y acciones concretas para el caso*

Para este trabajo ha sido esencial el desarrollo de la misma, ya que, ha sido la cuna de donde ha surgido el planteamiento del mismo, ha supuesto la principal fuente de información para su elaboración, de alguna manera nos ha permitido guiar nuestro proceso de búsqueda para proporcionar información complementaria y focalizar la información extraída de las distintas asignaturas desarrolladas y, por tanto, gracias a ella vamos a intentar dar solución al problema que durante el desarrollo de la misma nos encontramos.

Cómo se ha podido observar **no están presentes todas las asignaturas** que han formado parte de nuestro proceso de formación para el profesorado, esto se debe a que a pesar de ser asignaturas de suma importancia y, al igual que las expuestas, necesarias para garantizar una educación de calidad en este caso he preferido destacar aquellas que más relevancia tienen para este caso concreto, que me han aportado más formación para poderme enfrentar al trabajo aquí planteado. Sin embargo, no quisiera concluir este apartado sin mencionarlas y destacar su importancia para el futuro próximo que nos espera.

La asignatura de **prevención y resolución de conflictos** es sumamente importante, muy necesaria para la acción tutorial y para mantener un clima óptimo de trabajo en el aula, como se ha indicado ya en algunas de las asignaturas desarrolladas un buen clima es esencial para que nuestros alumnos se sientan a gusto y, por tanto, aumentaremos la motivación en su proceso de aprendizaje.

Con **diseño curricular**, a pesar de contar con muy pocas clases, la considero una de las más importante del máster, ya que, con ella aprendimos a analizar y a saber manejar el currículo, la guía con la que debemos dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, a esta última podríamos sumar **Contenidos disciplinares de Educación Física en E.S.O. y Bachillerato de Educación Física**.

Por otro lado me gustaría recalcar que la optativa que escogí, **Contenidos disciplinares de Educación Física en Formación Profesional y Enseñanzas Deportivas**, debería ser obligatoria porque es en la única asignatura que se toca la formación profesional y no sólo vamos a ser docentes de secundaria, también podemos ser docentes en formación profesional y los centros las plazas tanto de secundaria como de formación profesional se encuentran la misma lista pública.

Finalmente la asignatura de **evaluación e innovación e investigación** en el aula me resultó de gran interés y en los tiempos de transformación educativa que a mi parecer estamos viviendo imprescindible conocer los procedimientos para llevar a cabo programas de innovación, ya que, sólo reciclando la educación de una manera continua podemos asegurar a nuestros alumnos una enseñanza de calidad.

A continuación, en la siguiente página se puede observar una tabla que muestra los resultados de aprendizaje y su traducción a las acciones empleadas en este trabajo:



Asignatura	Resultados de Aprendizaje	Acciones Concretas
Contexto de la actividad docente.	<i>Describe, relaciona e interpreta la incidencia de los diferentes contextos familiares en la educación.</i>	Analizar el contexto familiar de la alumna
	<i>Analiza y valora las relaciones entre la institución escolar, la familia y la comunidad para el desarrollo de la educación integral.</i>	Analizar si desde la familia, el centro y las instituciones a las que acude existe comunicación y se trabaja conjuntamente a favor de la alumna
	<i>Analiza, desde una perspectiva crítica, el papel del profesorado en el momento actual: sus funciones, desarrollo profesional y compromiso ético</i>	Valorar si desde el equipo docente se está trabajando de la forma más adecuada, si saben cómo trabajar para garantizar su inclusión en el aula
Interacción y convivencia en el aula	<i>Conocer, identificar y comprender las principales características de personalidad de acuerdo a su proceso evolutivo (con especial énfasis en adolescencia y edad adulta) desde una perspectiva bio-psico-social</i>	Estudiar de qué manera le afecta el periodo evolutivo en el que se encuentra, la adolescencia y si le afecta de alguna forma en especial y le influye en el comportamiento por el que está optando.
	<i>Diseñar estrategias motivacionales básicas relacionadas con el aprendizaje y entorno escolar a través de la observación y el conocimiento de los comportamientos manifestados por los alumnos en clase.</i>	Diseñar estrategias que favorezcan su motivación e incrementen su asistencia a clase
	<i>Conocer y aplicar los fundamentos de la tutoría y orientación y ser competente para diseñar estrategias dirigidas al alumnado y sus familias que mejoren su desarrollo personal, académico y profesional.</i>	Diseñar tareas que puedan ser aplicadas en las horas de tutoría para fomentar la inclusión en el aula y se sienta parte del conjunto del aula
	<i>Aplicar técnicas de resolución de conflictos y estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y utilizarlas al planificar la resolución de casos conflictivos en el contexto educativo.</i>	Diseñar tareas o plantear propuestas de unidades didácticas en las que trabajen la empatía, la inclusión, las habilidades sociales y las relaciones interpersonales.

Procesos de enseñanza-aprendizaje	<i>Identificar y diseñar estrategias que procuren el éxito de todos los alumnos, eviten la exclusión y la discriminación, y afronten situaciones educativas en alumnos con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</i>	Diseñar tareas o plantear propuestas de unidades didácticas en las que trabajen la empatía, la inclusión, las habilidades sociales y las relaciones interpersonales.
	<i>Interiorizar la necesidad de promover la educación en valores democráticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.</i>	Valorar si se están optando por las mejores medidas para garantizar la equidad en el aula
Practicum I	<i>“Orienta la elaboración del trabajo dicho material al Trabajo Fin de Máster”</i>	Coger ideas con respecto a las estrategias que utilizan en el centro para la atención de los alumnos con TEA
	<i>“Analiza las diferentes estrategias y actuaciones que se llevan a cabo crean en un centro de educación secundaria para la atención al alumnado, al profesorado y a los padres.”</i>	Coger ideas con respecto a las estrategias que utilizan en el centro para la atención de los alumnos con TEA
Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Educación Física	<i>“Reconoce metodologías de aprendizaje en Educación Física, valorando su pertinencia en función de las condiciones que se presenten, gestionándolas de manera adecuada y, en su caso, adaptándolas para lograr una enseñanza más eficaz.”</i>	Valorar si se están adoptando estrategias metodológicas lo más adecuadas para favorecer la motivación de la alumna con respecto a sus características
	<i>“Identifica los elementos metodológicos de cada situación, analizando la coherencia entre ellos así como su oportunidad, componiendo entornos de aprendizaje adaptados y adaptables a las características del grupo, incluyendo las situaciones derivadas de necesidades específicas, y favoreciendo el desarrollo de capacidades cognitivas y el trabajo colaborativo”</i>	Valorar si dichas estrategias metodológicas se han ido adaptando a las circunstancias del contexto del aula que rodea a su grupo aula
Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Educación Física	<i>“Identifica, diseña, adapta y gestiona actividades para el aprendizaje en Educación Física, en cualquiera de sus expresiones”.</i>	Diseñar tareas o plantear propuestas de unidades didácticas en las que trabajen la empatía, la inclusión, las habilidades sociales y las relaciones interpersonales
	<i>“Evalúa las conductas de los alumnos a los que se aplican actividades de aprendizaje, determinando la relación causa-efecto, referida tanto a los resultados como a los procesos”</i>	Valorar si las sesiones de educación física tienen el efecto esperado en dicha alumna



Practicum II y III	<i>“Utiliza procedimientos apropiados para la evaluación de las materias correspondientes a la especialidad de Educación Física e informa adecuadamente de los resultados obtenidos”</i>	Análisis sobre los resultados de aprendizaje adquiridos en el máster y saber aplicarlos en un caso real.
	<i>“Participa en la evaluación psicopedagógica y del aprendizaje de los alumnos, en el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los propios alumnos y a las familias.”</i>	Trabajo final de máster sobre un análisis de un caso real durante presenciado durante el periodo de prácticas
	<i>“Identifica situaciones específicas en un contexto educativo formal y actúa consecuentemente.”</i>	Trabajo final de máster sobre un análisis de un caso real durante presenciado durante el periodo de prácticas
	<i>“Explica su actuación (observación, intervención, evaluación, innovación) y reflexiona de forma crítica sobre ella, reflejando documentalmente los resultados”</i>	Trabajo final de máster sobre un análisis de un caso real durante presenciado durante el periodo de prácticas

# Análisis de Caso

---

## 1. Presentación del caso

Este caso surge a raíz de mi periodo de prácticas. Durante mi periodo de prácticas me encontré con un caso muy particular, se trataba de una alumna de tercero de la ESO que acudía a clase pero no participaba, se quedaba sentada en las gradas. Se me comentó que era una alumna con Asperger y que dependiendo del tipo de actividad que se realizara no participaba.

En vista de lo presenciado durante las clases decidí solicitar ayuda a su tutor quien me dio unas pequeñas estrategias para intentar que participara. Las intenté llevar a cabo, sin embargo, no obtuve respuesta. Tras este primer intento fallido decidí consultar a la orientadora, quien me dijo que hablaría con ella para ver si conseguía su participación durante las clases, y así fue, a partir de esa conversación comenzó a participar. Pero a la vuelta de las vacaciones de semana santa volvió a la misma dinámica anterior. En las clases que participó pude observar en primer lugar, un gran apoyo de todos sus compañeros quienes la animaban y la ayudaban en todo y, por otro lado, una niña que se retraía; que solo aceptaba consejos y escuchaba a aquellos que se encontraban dentro de su “círculo de confianza” y que contaba con un bagaje motriz bastante pobre.

En base a todo lo acontecido decidí llevar a cabo este trabajo, por lo tanto se podría decir que de alguna manera la fase preactiva e interactiva se desarrollan de la mano, ya que, la observación es la que nos alerta de la necesidad de analizar este caso. Para poder analizarlo con una mayor rigurosidad decidí contactar con el centro para informarme de cómo estaba desarrollando este curso 2017/2018, su tutor habló con la familia para informarle de mis intenciones y solicitarle su permiso, los cuales accedieron sin ningún problema. Una vez tuve el permiso de la familia, concerté una cita con la orientadora y con su tutor, quien a su vez, es su profesor de EF este año.

Agradecer al centro que se me permitiera ver el informe de paso a secundaria y las adaptaciones curriculares que tenía durante la etapa de primaria en EF. Antes de comenzar nos gustaría aclarar que en este trabajo se va a mantener el anonimato de todas las personas involucradas.

## 2. Metodología utilizada para analizar el caso

Me gustaría comenzar aclarando que en este trabajo se ha utilizado el estudio de caso como recurso pedagógico y no como metodología de investigación, una forma de hacer una reflexión sobre un caso concreto y real para completar mi formación, por lo que para evitar confusiones hemos decidido denominarlo **análisis de caso**. Sin embargo, sí que se han utilizado autores que utilizan el estudio de caso como metodología de investigación para orientarnos a la hora de abordar este análisis. Siguiendo a autores como Simons (2011), Martínez (2006), Álvarez y San Fabián (2012) y Martínez (1988) hemos organizado este análisis en tres fases:

1. **Preactiva** donde se debe recopilar información teórica en relación con el tema tratado, en nuestro caso se correspondería con el apartado denominado “revisión teórica”.
2. **Interactiva** donde a través de métodos propios de la investigación cualitativa como puedan ser la observación o las entrevistas se recoge información real sobre el caso. En primer lugar utilizamos la observación durante el período de

prácticas, posteriormente mantuvimos entrevistas con la orientadora del centro y con el tutor y profesor de EF. Finalmente analizamos el informe que hizo el centro previo al paso a Educación Secundaria.

3. **Posactiva** donde con toda la información se realiza una reflexión crítica sobre el caso y se dan propuestas de mejora. Sintetizaremos los problemas más relevantes, propondremos estrategias de actuación y haremos una reflexión crítica en relación al trabajo, al máster y a la realidad educativa con la que nos hemos encontrado durante nuestro periodo de prácticas.

### 3. Fuentes de información

#### *Entrevista con la orientadora*

En primer lugar tuve la entrevista con la **orientadora** del centro donde me contó que en el centro tienen un total de cinco alumnos con Asperger y que **cada uno de ellos es muy diferente entre sí**, nos gustaría destacar que este es un hecho del cual también nos insistieron mucho durante el practicum I realizado en un centro preferente de TEA. Por lo tanto nos gustaría recalcar que lo aquí expuesto, las estrategias que se puedan plantear son diseñadas para este caso en particular y no pretendemos generalizar, aunque sí que pueda servir de ayuda para otros casos similares.

Nos explicó el protocolo que utilizan en el instituto con los alumnos con necesidades especiales, existen diferencias dependiendo de cómo acceden al instituto, si los alumnos vienen desde primaria se trabaja en base al informe psicopedagógico de primaria y si son alumnos de nuevo ingreso, se les hace un examen de competencia curricular y se les pasan pruebas psicológicas, de inteligencia, de detención... para determinar si son alumnos con necesidades especiales o no. En base a los datos y al tipo de desfase se toman medidas de adaptación curricular significativa o no significativa.

En el caso de esta alumna, al venir de primaria trabajan conforme al informe obtenido por el colegio donde cursó la etapa de primaria, el cual analizaremos más adelante y, hasta el momento, no cuenta con adaptaciones curriculares significativas.

Además nos informa que existen varios programas para ayudar a estos alumnos. En primero PAI (programa de aprendizajes iniciales), en segundo y tercero PMAR (programa de mejora aprendizaje y rendimiento) y en cuarto un programa denominado **Pos-PMAR**, sin embargo este año dicho programa **no ha salido** porque, a pesar de haber un número suficiente para realizar este programa eso implicaba que el resto de vías fueran muy multitudinarias, por lo que el centro decidió que era mejor hacer una cuarta vía en la que hubiera diecisiete alumnos donde estaban incluidos los alumnos de PMAR.

Esto **ha perjudicado a nuestra alumna** quien durante los tres años anteriores ha estado en dichos programas donde había **menos alumnado, menos profesorado y menos asignaturas** y, ahora, al dar el paso a cuarto todo ha cambiado.

Nos explicó que los alumnos con Asperger tiene una gran **capacidad memorística y muy literales** y, por tanto, dicha alumna, la cual está en la edad en la que se tendría que dar el cambio al **pensamiento abstracto, no ha dado** ese paso y esto supone que **no entienda muchos de los contenidos** que se imparten en cuarto. Este hecho provocó que desde el año pasado esta alumna **padeciera de ansiedad**, y en vez de afrontar el problema decide **evitarlo** lo que conlleva que, o bien no acude a clase o se escapa del instituto, nos especificó que muchas de estas veces llama a su **hermana**, persona que al

parecer más confianza le transmite. La ansiedad se la están tratando **farmacológicamente**.

La **acumulación de faltas** se está convirtiendo en un hecho muy grave, durante la última semana no había ido más de tres horas a clase, además hay que añadirle un **cambio en las circunstancias familiares** que por motivos laborales no hay **nadie en su casa por las mañanas** y es la alumna la que tiene que ir al instituto por su propio pie. A pesar de dejarla arreglada y lista para venir a clase, cuando llega la hora de salir de casa para ir al centro, la alumna decide quedarse en casa. Su madre le ha dicho que si se agobia que vaya a partir del primer recreo, pero está llegando a partir del segundo recreo.

Por otro lado hay una **falta de base importante** y ella se está dando cuenta, como no entiende los contenidos prefiere no ir a clase y, por tanto, no llega a adquirir esa base. De alguna manera es un pez que se muerde la cola. Es un alumna que, a pesar, de repetir en primaria no lo ha hecho en secundaria, principalmente porque siempre ha estado en un “grupo estufa” pero, sin embargo, vistas las circunstancias se está barajando la posibilidad que haga un cuarto en dos años. Para resolver el **problema de comprensión** se va a intentar hacer los exámenes de una manera más sencilla con respecto, sobretodo, a la formulación de preguntas, aunque esto supone un dilema con respecto si es darle más ventajas que al resto a la hora de obtener la titulación.

Le preguntamos por si tiene alguna fuente de motivación, algún tema o actividad que le motive más especialmente, se nos comentó que no tiene fuertes fuentes de motivación como pueden tener otros alumnos con Asperger pero que se podría decir que **la plástica** le gusta más y le gustaría hacer un grado medio de forestal.

Otro de los problemas que tiene son **los trabajos en grupo** a esta alumna **esta metodología de trabajo le causa muchos problemas**, pero cabe mencionar que con ella siempre ha estado un grupo de chicas que la apoyan y la ayudan. Aunque, no se podría decir que son su grupo de amigas, las únicas amigas que tiene son las de la asociación, ya que, sus intereses difieren de los de las niñas de su edad, es **muy infantil**. Nos expone que existe una coordinación con las asociaciones para trabajar las habilidades sociales y la base académica que le falta.

Su madre está preocupada porque está en una **fase muy vaga, rebelde**, se ha dado cuenta que antes **le consentían demasiado** y ahora ella aprovecha la coyuntura.

Además nos explicó las diferentes características que tiene los alumnos con Asperger del centro. Nos expuso que existe una gran preocupación por parte del centro con esta alumna porque la respuesta académica se puede quedar corta y se está observando un caso de **fracaso escolar**.

Para encontrar una solución a este problema se reunieron tutor, madre y alumna y se habló con las monitoras de las asociaciones a las que va. Se ha acordado darle **apoyos en ciertas asignaturas**, la alumna **se ha comprometido a ir a clase**, aunque de momento no lo está cumpliendo, por otro lado se está barajando la posibilidad de que **alguna alumna haga su misma ruta** para ir al instituto y la familia se está planteando la posibilidad de **contratar a alguien por las mañanas**.

### *Tutor y profesor de EF*

En este caso el tutor también es el profesor de **EF**, asignatura que nos indicó la orientadora que es con la que más problemas tiene y que la **arrastra suspensa de 3º tercero** de la ESO.

El tutor nos explicó que visto el problema que había detectado en sus clases ha tenido varios contactos telefónicos con la familia y dos reuniones una con la madre y otra en la que se encontraban la alumna, la orientadora y él mismo. Ha hablado con las asociaciones a las que acude por las tardes pero aun así la alumna sigue sin asistir a clase y si asiste es como oyente. Ha enviado un correo a todo el equipo docente que le da clase para mantener al corriente de lo que se habló en la última reunión donde la alumna se comprometió a acudir a clase, aunque desde dicha reunión **sigue faltando a clase**. Nos indicó que ha tenido alguna situación embarazosa porque la alumna se quería escapar cuando iban al campo de San Jorge que se encuentra fuera del centro, y que se lo indicó a la madre en dicha reunión.

El tutor expuso que hay una **falta de base académica** muy grave y lo achaca sobre todo a que en años anteriores se le ha ido permitiendo muchas cosas, de alguna manera **se ha sido muy flexible con ella** y en muchos casos le han aprobado sin tener la base suficiente para el curso académico desarrollado.

Comentó que los problemas habían comenzado el año anterior cuando dio el cambio a la adolescencia, que ahora mantenía una actitud de rebeldía pero seguía teniendo comportamientos muy infantiles y **no había dado el paso al pensamiento abstracto** propio de su edad.

Demanda que **desde la administración no se proporciona la ayuda necesaria** para enfrentar un caso como este, que no se le habían brindado los apoyos que necesita, ni horas a los profesores para poderle dar dichos apoyos. Hecho que provoca que él solo en EF con veintiséis alumnos más **no puede darle la atención individualizada** de la que precisa, ni el refuerzo que necesita, ya que, tiene un bagaje motriz muy pobre. Esta situación le generaba malestar y consideraba que es una alumna que debería estar en un centro especial.

Con respecto a su asignatura creía que **no iba a poder alcanzar los contenidos mínimos**, en primer lugar por la **falta de asistencia y participación** y en segundo lugar por la **falta de competencia motriz** que necesita.

Nos explicó que es una alumna con muchos **problemas de socialización**, que le cuesta **comunicarse**, no enfoca cuando habla, te habla de lado, dice frases sin sentido, frases que escucha en su entorno próximo e imita y habla como una retahíla. Es una alumna con **muchos problemas de ansiedad**, sin embargo, ya está **medicada**. El estrés que le genera venir al centro debería estar solucionado con dicha mediación, pero sigue faltando, el hecho de que no haya **nadie por las mañanas en su casa** agrava la situación, es por esto que le ha demandado a la familia que intenten contratar a alguien que la acompañe al instituto. En la reunión que se hizo con la alumna le preguntaron que necesitaba para calmar ese estrés, en qué podían ayudarla, a lo que la alumna respondió **que los adultos “eran unos pesados” y no la entendían y que no puede hacer trabajos en grupo** porque no le hacían caso. Entre todos acordaron que si no asistía a clase tendría que recuperar las horas perdidas por las tardes castigada, pero el problema de esto es que el tutor no puede acudir por las tardes y es el equipo directivo el que se tendría que encargar de esta situación.

A continuación muestro un cuadro donde se ha diferenciado entre los problemas detectados por su contexto educativo, las acciones que se han llevado a cabo y las que se pretenden poner en práctica. Además he coloreado en naranja los problemas en los que han coincidido los tres agentes y en morado aquellos en los que han coincidido dos de ellos, además he considerado relevante exponer lo que la alumna denuncia y a que hace responsable su comportamiento.

Agente	Problemas detectados	Acciones llevadas a cabo	Acciones propuestas para llevar a cabo
Tutor	Problemas de asistencia muy graves	Reunión con la Asociación Asperger	Si no asiste a clase tendrá que acudir al centro por las tardes castigada
	Problemas académicos importantes		
	Problemas socialización graves		
	Muy poca base académica	Reunión con la orientadora, madre y alumna	
	Fase muy adolescente		
	Actitud de desafío hacia su madre		
	No hay nadie en su casa por las mañanas	Concertar acuerdos* con la alumna	
	Va a entrar en la comisión de absentismo		
	No asiste a E.F. o sólo como observadora		
	No puede superar los mínimos	Preguntar a la alumna en que pueden ayudar	Se necesita un apoyo
	Problemas a raíz del cambio hormonal		
	No ha dado el salto al pensamiento abstracto		
	Necesita estar en un grupo de educación especial	Plantear a la familia que contrate a alguien por las mañanas para que la acompañe al centro	
	Le faltan muchas horas de práctica motriz		
	No hay apoyo en EF		
	Muchos alumnos para individualizar	Informar a todo el equipo docente que le imparte clase	
	Se ha dado cuenta de que es diferente		
	No enfoca al hablar, habla como una retahíla		
Orientadora	No hay grupo pos-PMAR y ha estado siempre en grupos reducidos. Acostumbrada a un grupo estufa	Los profesores están cercanos, dispuestos a ayudar.	Hacer cuarto en dos años
	Su capacidad no le permite seguir los contenidos de tercero y cuarto de ESO	Medicación para la ansiedad	Cambiar la forma de hacer los exámenes: preguntas cortas.
	No ha dado el salto al pensamiento abstracto	Grupo de apoyo de compañeras que lleva con ella desde primero	Hablar con la asociación Asperger y Enfocarte para trabajar la base
	Falta de capacidad=estrés=evasión		

	Cambio de circunstancias familiares, no hay nadie en su casa por la mañana	. En las Asociación Asperger y en Enfocarte trabaja las habilidades sociales	Demandar a alguna compañera que haga su ruta para ir al instituto.
	Problemas fundamentales: ella se ha vuelto consciente de que le falta base, no llega a lo que se le pide.		
	Síntomas físicos: ansiedad y agobio		
	Al no asistir no recupera la base		
	Muchos problemas de socialización. Solo amigas en la asociación.	Mucha unión con su hermana, se le deja hablar con ella en el recreo por teléfono	Va a salir una horas de apoyo con los alumnos de FP básica
	Es muy infantil		
	Cambio hormonal y rebeldía adolescente		
	Se rebela contra la madre	Demandar a la familia que Contrate a alguien para que esté con ella por las mañanas cuando tenga que ir al instituto	Venir por las tardes castigada si no asiste a clase
	Preocupación por fracaso escolar		
	Respuesta educativa se puede quedar corta		
<b>Madre</b>	No todos coincidimos en es la causa del fracaso		
	En este grupo hay chavales que se meten con ella		
	EF asignatura con la que tiene más dificultades. No le gusta interrelacionarse		
	Problemas de socialización	Está tomando medicación para la ansiedad Insistir en que acuda al instituto No justifica las faltas cuando no viene porque le genera estrés Le ha dicho que acuda a partir del primer recreo si se agobia	
	Está rebelde		
	Antes la contemplábans mucho pero ahora le “está echando cara”		
	No quiere hacer los deberes		
	Está vaga		
<b>Alumna</b>	Los adultos no la entienden		
	No puede trabajar en grupo porque no le hacen caso.		



### *Informe de paso a Educación Secundaria (anexo V)*

Este informe es el que se entregó al instituto al pasar la alumna al centro de educación secundaria, en él se encuentran los datos más relevantes en su paso por la etapa de primaria, adaptaciones que se han llevado a cabo, consejos a la hora de actuar con ella e indicaciones de donde hay que focalizar la atención, donde el equipo docente debe estar atento. Con respecto a las adaptaciones curriculares solo vamos a profundizar en las correspondientes a EF las cuales se pueden observar en el anexo V. A continuación se muestra un resumen que recoge las características más relevantes expuestas en dicho informe:

- La alumna repite curso en cuarto de primaria
- Presenta dificultades en **lenguaje**. Le cuesta estructurar su discurso y ajustarlo a una secuencia lógica, en ocasiones elabora frases inoportunas y desmesuradas con un tono inadecuado y muchas veces recurre a preguntas repetitivas. El vocabulario que usa resulta chocante no se corresponde con los centros de interés del resto de alumnos y una comprensión lectora inferior a lo que correspondería por su nivel de edad.
- Presenta dificultades en **relaciones sociales**. Carece de habilidades y no presenta interés por establecer relaciones interpersonales con sus iguales, tiende a asilarse, es tranquila y le gusta estar en lugares sin alboroto. Presenta dificultades para interpretar situaciones sociales, interpreta las normas de forma rígida y le molesta cuando se varían. Puede presentar hipersensibilidad a algunos estímulos y tiene a relacionarse mejor con personas adultas. Cuando se enfada no controla ni mide lo que dice.
- Presenta dificultades de **aprendizaje**. Estas dificultades derivan de la falta de comprensión del lenguaje, además le cuesta encontrar una fuente de motivación y hay etapas en las que se esfuerza poco. Su nivel de consecución de aprendizaje es inferior al nivel académico en el que se encuentra.
- Se llevan a cabo **adaptaciones curriculares significativas** en primaria en las áreas de lengua, matemáticas, educación física, educación plástica y francés. Adaptaciones que no son lineales solo en ciertos contenidos.
- Con respecto al **comportamiento**, es una alumna tranquila, sólo alguna vez se irrita ante cambios inesperados. Su comportamiento en el aula es bastante pasivo, tiene épocas de muy poca motivación y es poco autónoma para el trabajo en el aula. Se está dando cuenta que es incapaz de tener amigas y sufre por ello, en la asociación Asperger tiene un círculo más similar a la amistad. Tiene muchas dificultades para expresar sus sentimientos, se necesita que tenga mucha confianza con la persona para que le cuente lo que le sucede. Es importante que conozca a su tutor y tenga una persona de referencia en el centro.
- Su **núcleo familiar** lo componen sus padres y su hermana mayor.
- **Informe de EF**. Presenta dificultades en la carrera tanto continua como de velocidad, aunque es capaz de mantener un ritmo constante lento. Le da miedo subir las espalderas, no es capaz de hacer volteretas pero si la rueda sobre el eje longitudinal. No salta vallas pero si ladrillos, el salto de longitud se resume a una zancada. Tiene buen bote, ya que, ha hecho baloncesto de forma extraescolar, al igual, que ha mejorado en lanzamientos y recepciones. Sabe ir en



bicicleta. El nivel de las cualidades físicas lo tiene más o menos adquirido, buen nivel de fuerza, se ha trabajado la flexibilidad, y las carreras de larga duración al final a su ritmo y parando lo ha conseguido. Presenta muchas dificultades en todas las actividades que requieren un gran movimiento e implican grupos grandes de personas, en muchas ocasiones no participa o se esfuerza, en actividades más estáticas y en pequeños grupos pero denota mucha falta de interés. Sus compañeros la apoyan y la respetan pero no establecen relaciones de amistad con ella. Asiste a un programa de salud por las tarde que le ayuda mucho en su autoestima.

Este informe recoge muchas de las dificultades que los entrevistados nos indicaban tiene **falta de motivación, falta de interés, muchos problemas de relaciones sociales, participación pasiva, escaso trabajo autónomo y dificultades en el aprendizaje**. Su aprendizaje es lento y está por debajo del nivel académico que cursa.

#### 4. Conclusiones del análisis: Principales problemas detectados

En este apartado vamos a recoger los principales problemas que tras el análisis de toda la información recogida hemos detectado, de manera que intentaremos buscar estrategias y modos de actuación que podrían dar solución a dichos problemas o paliar la situación en la que se encuentra nuestra alumna.

1. **Falta de asistencia.** Es el principal problema y el primer problema que hay que intentar dar solución, desde el centro ay se han comenzado a llevar a cabo diferentes estrategias para intentar conseguir que acuda más a menudo a clase. Se ha planteado la posibilidad de **contratar a alguien** para que este con ella por la mañana. Si nos fijamos en la guía del profesorado de Thomas et al. (2002) Se nos explicaba que es muy frecuente que no hagan las tareas si no se encuentra un adulto delante, hecho que se debe trabajar para intentar reducir esa dependencia. Según podemos observar esta alumna **necesita un referente para acudir al centro**, ha estado acostumbrada a tener siempre un adulto que la ha acompañado a clase y ahora que han cambiado las circunstancias familiares no es capaz de acudir de forma autónoma. Esto es lo que comentaba la orientadora *“en el momento que tiene que venir al instituto no hay nadie en su casa, entonces ante esa situación de decir me agobio y voy al instituto prefiere quedarse en casa”* su madre antes esto decía *“le dije que si se agobiaba mucho que viniera a partir del primer recreo”* pero está llegando a partir del segundo recreo.
2. **Ansiedad.** El tener que acudir al centro le provoca episodios de ansiedad porque **no comprende** lo que se da en las clases, no sabe cómo relacionarse con su grupo de iguales, tiene intereses muy diferentes a los del resto. Se está dando cuenta de que **es diferente** y además se le junta el **cambio hormonal** producido en la adolescencia. Considero esencial tener en cuenta lo que su tutor nos dijo en relación a lo que ella comenta que le genera estrés y ansiedad *“La niña verbaliza que lo que le está generando tensión y ansiedad es que no puede trabajar en grupo y que los adultos, padres y profesores incluidos no la entendemos”*. Para él otro de los aspectos que le puede estar generando la ansiedad es que *“la ansiedad le viene por su propia evolución, porque ya empieza a entender qué es muy distinta a los demás en este entorno”* y finalmente la orientadora cree que la ansiedad le puede venir de esa falta de base académica, de no haber dado ese salto al pensamiento abstracto que impide que pueda seguir los contenidos que se dan en el aula *“ella no lo entendía, es decir, el salto al pensamiento abstracto que tiene que hacer en tercero de la ESO esta*

*alumna no lo ha dado, entonces el año pasado a mitad curso empezó a agobiarse, entro una rueda de ansiedad y estrés* ". Para poder suprimir esta ansiedad generada, además de la medicación que está tomando habrá que ir al foco del problema de manera que el tener que ir al instituto no le suponga el esfuerzo que en estos momentos le está suponiendo y, de esta manera, además reduciremos su dinámica de absentismo que comenzó a mitad del curso anterior y continua este curso.

3. **Adolescencia.** La alumna se encuentra en la fase puberal, según Piaget (Hidalgo y Ceñal, 2014) en esta fase se debería dar un salto al **pensamiento abstracto**, paso que no ha dado según nos han informado. Estos autores nos explican que en esta fase aumentan los **conflictos con los padres** y se apoyan en su grupo de amigos, sin embargo nuestra alumna no tiene un grupo de amistad, hecho del que es consciente y le hace sufrir porque no sabe cómo crearlo. Por un lado tiene el "típico" comportamiento adolescente de **rebeldía contra sus padres** pero, a su vez, tiene **mucha dependencia** de ellos y una **forma de pensar muy infantil**, no ha adquirido una forma de trabajo autónomo, de iniciativa... A mi parecer se encuentra pérdida porque no sabe cómo actuar de manera independiente pero no quiere recurrir a sus padres. Cree que en el mundo adulto **no la comprenden** y por eso actúan de esa manera. Todos los agentes achacan a que parte de los problemas que está teniendo este año vienen derivados de la adolescencia *"también se le está juntando con las hormonas y la rebeldía adolescentes"*, decía la orientadora, *"antes la contemplábamos mucho, pero ahora vemos que le está echando mucha cara, que viene por la tarde se sienta y no quiere hacer los deberes, antes era una chica dócil que trabajaba, que se dejaba llevar ahora no"* decía la madre, *"Nos dimos cuenta de que la alumna estaba muy en fase adolescente con su madre"* decía su tutor.
4. **Problemas de socialización.** Este es un problema que tienen en común todas las personas con TEA, sin embargo es en la adolescencia, es una etapa en la que Hidalgo y Ceñal (2014) nos indican que los lazos de la amistad son muy importantes, por lo tanto va a ser el periodo en el que este problema va a ser más notable. Si recordamos la guía del profesorado de Thomas et. al (2002) nos explicaban que a pesar de tener muchas dificultades para establecer relaciones sociales no significan que no quieran tenerlas, de hecho la orientadora nos comentó que ella quiere tener amigas *"ella está en un momento en el que ella quiere tener amigas"*. En el único lugar donde tiene un círculo más similar a la amistad es en la asociación, donde además está en un grupo donde trabajan las habilidades sociales.
5. **Falta de base académica.** Otro de los problemas que nos han comentado y que después de leer su informe de paso a secundaria podríamos corroborar es alumna con una importante falta de base académica. Desde primaria ha tenido muchas dificultades de aprendizaje, en los primeros cursos de secundaria varios profesores consideran que la contemplaron mucho y esto ha provocado que llegue a cuarto con un nivel inferior al que debería *"primero y segundo que es donde estuvo en el programa de aprendizajes básicos y tenía tutores que eran súper cercanos, súper cariñosos, pero claro ese ritmo de atención no se puede mantener siempre. entonces hay gente qué dice ves si no hubiera estado antes tan cuidada ahora ya estaría más acostumbrada a la frustración"*, decía la orientadora, *"nos hemos juntado un montón de profesores y decimos pero esta niña no va a aprobar inglés, no sabe inglés, no va a aprobar historia, no sabe historia, es que estamos hablando de un nivel de primaria"* dice su tutor. Esto ha supuesto que sea incapaz de seguir los contenidos que se corresponden a ese nivel, además hay que sumarle la ausencia de

pensamiento abstracto que ya hemos comentado. El problema se incrementa cuando esta incapacidad de seguir las clases le genera estrés y ansiedad y ante este problemas prefiere no ir a clase, no ir a clase provoca que cuando asiste aún está más pérdida, por lo que, no llega a recuperar nunca el nivel académico que se corresponde al nivel que está cursando. La orientadora lo explicaba muy bien así: *“Hay un componente de **estrés**, de **ansiedad**, un componente de nivel de **falta de base**, de que ver que no llego y un **componente hormonal**, la adolescencia. Además cómo **falta tanto**, porque si ella tiene tanto estrés que te aparece a segunda, tercera ahora, pues entonces claro **está perdiendo base**, cuando vienen no sabe por dónde están sus compañeros, no saben lo que han dado antes.”*.

6. **No existe un grupo Pos-PMAR.** Otro hecho que considero muy relevante es el cambio que se ha producido este año. Se trata de una alumna que desde primero de la ESO ha estado en grupos reducidos, con menos profesores, estaba inmerso en un programa de refuerzo. En estos ambientes ha ido trabajando bien, a partir de tercero de la ESO con el cambio hormonal empezó a faltar alguna hora, las clases le generaban estrés, pero seguía estando en un grupo reducido con pocos profesores y más o menos la iban controlando, pero con el paso cuarto no se ha creado un grupo de Pos-PMAR, por tanto, además de esa rebeldía que empezaba a generarse durante el año anterior se le suma que está en un grupo más numeroso, con más profesores y con más asignaturas y si, además, le añades que no hay nadie en su casa por la mañanas son demasiados cambios, que a mi parecer, la alumna no puede soportar. Este factor también lo han comentado los distintos agentes que hemos entrevistado *“digamos que estaba en un **grupo estufa**, en un grupo muy **controlado**, el año pasado ya se rompió, ella ve que por su nivel y por su capacidad no puede hacer adecuadamente ya los contenidos”, “no salió el grupo pos-PMAR, pero para el año que viene ya han dicho que lo retomarían porque estos críos se ven muy perdidos. Porque hay diferentes perfiles, digamos que ellos han sido perfiles con dificultades y que han trabajado y en ese itinerario 4 están llegando alumnos menos motivados, menos trabajadores, con alguna repetición también y mal comportamiento, entonces claro el juntar a estos con esos otros”* decía la orientadora.

## 5. Propuestas y estrategias de actuación

Este apartado se va a dedicar a exponer algunas propuestas y/o estrategias de actuación con vistas a mejorar la situación actual de la alumna. Las propuestas que se van a exponer a continuación no pretenden ser la solución a todos los problemas detectados sino a pequeñas estrategias que podrían minimizar dichos problemas y son factibles pues creemos que podrían existir estrategias que podrían ayudar pero deberían ser tomadas desde las administraciones educativas y, posiblemente, podrían conllevar cambios en el sistema educativo como podrían ser profesores de apoyo para todas las áreas, cambios en la estructura actual del sistema, optar por una educación más global...

A continuación se van a presentar un total de cuatro propuestas que pretenden incrementar la asistencia de la alumna, conseguir un ambiente en el aula en el que se sienta más cómoda y conseguir que no se aisle en los recreos. La falta de base académica que nos han indicado consideramos que las soluciones más apropiadas son las que ya se han decidido adoptar desde el centro que se resumen en ponerle refuerzo en las mismas y plantear cuarto de la ESO en dos años.

## I. Contrato Conductual.

En primer lugar creo que lo primero que tenemos que conseguir es que la alumna comience a **asistir a clase**. Si no asiste los problemas en vez de reducirse cada vez se incrementarían más. En la asignatura de interacción y convivencia en el aula se nos habló de una estrategia para reducir los comportamientos disruptivos en el aula, es el caso de los contratos conductuales. Villoslada (2015) nos expone que, además, es una técnica utilizada en la terapia ABA (Análisis Conductual Aplicado), técnica usada frecuentemente con niños con autismo. (Asociación para vencer el Autismo y Trastornos del desarrollo, s.f.). El contrato conductual es una estrategia utilizada para mejorar el clima del aula en la que el alumno se compromete a hacer o a no hacer determinadas acciones, a su vez, el docente se compromete a hacer determinadas acciones que le solicitan sus alumnos. Estas acciones tienen que ser de mutuo acuerdo y en la búsqueda de un mejor clima de aula. En este caso creemos que sería interesante que la alumna explicara sus inquietudes y qué es lo que espera de los profesores, a cambio ella se ha de comprometer en asistir a clase. Sería interesante comenzar con algún tipo de recompensa, pero que ésta, en la medida de lo posible, no sea material. Conforme vaya cumpliendo los objetivos planteados ir reduciendo esas recompensas o aumentando la dificultad para conseguirla. Consideramos que una buena manera de comenzar podría ser la asistencia a todas las clases durante una semana, si este fuera un objetivo muy ambicioso en vista de cómo está la situación y el contrato no se llegara a cumplir, comenzar con la recompensa tras la asistencia a todas las clases de un día.

En el anexo I se puede observar un contrato tipo de ejemplo que podría servir, y en el anexo II se encuentra un cuaderno de asistencia tipo que podría llevar regularmente a clase. En él cada profesor debe rellenar con un tick o una firma su asistencia a dicha clase de manera que se puede contabilizar si está logrando el objetivo o no, además ella misma será consciente de su propia asistencia.

Asimismo nos gustaría añadir que como nos ha comentado la orientadora que con su hermana es con la persona que tiene más confianza, a la que recurre cuando se siente agobiada, se valore su implicación como mediadora del acuerdo.

## II. Clases de educación física

En vistas a mejorar su **asistencia y participación** en las clases de educación física, siendo ésta la asignatura con la que más desmotivada está o aquella que le causa más problemas, creemos conveniente llevar a cabo las dos siguientes propuestas.

La primera se correspondería con la entrega de una **planificación mensual o semanal** (a decisión del profesor) de las sesiones que se van a llevar a cabo. Si recordamos la guía del profesorado de Thomas et al. (2002) las personas con TEA necesitan rutinas diarias, de lo contrario el desconocimiento o los cambios inesperados le pueden producir estrés o ansiedad. Según nos han contado esta alumna no suele tener episodios de irritación pero ante un cambio inesperado a veces se pone nerviosa, el hecho de saber qué es lo que va a hacer cada día puede reducir la ansiedad que sufre y, es posible, que acuda con una mayor frecuencia a clase. Esta planificación sería interesante, orientándonos de la misma guía, las indicaciones de la orientadora y el informe de paso a secundaria, que incluyera frases cortas y claras y alguna imagen aclaratoria. Durante el practicum I en el que estuve en un centro preferente TEA era una indicación que se daba a todos los

profesores, las imágenes les ayuda a la comprensión y a la focalización de la atención. Por otro lado aumentar el número de fichas explicativas con imágenes de los ejercicios puede ser otra estrategia que podría funcionar.

La segunda propuesta estaría más relacionada con la mejora de la cohesión grupal. Recordemos que tiene muchos problemas de socialización, este año se encuentra en un grupo más grande y, aunque continua con muchos alumnos con los que ya había ido años anteriores, hay muchos otros con los que aún no había coincidido, además la orientadora nos ha comentado que son alumnos más conflictivos y que tienen menos empatía con la alumna que sus compañeros habituales. Debido a esto creemos que se debería implementar una **unidad didáctica para la mejora de las relaciones interpersonales**. Esta unidad creemos que no debería estar enmarcada al inicio de curso, ya que, tal y como nos ha comentado es una alumna que le cuesta mucho coger confianza con la gente y sería más recomendable empezar con actividades que conlleven un trabajo más individual para que poco a poco se vaya adaptando al nuevo contexto social de este año. Una buena temporalización sería final del primer trimestre comienzos del segundo. Con esta unidad se trabajarían las relaciones sociales a través juegos cooperativos sencillos, con normas claras y explícitas, puede verse en el anexo III un ejemplo de ficha que se podría entregar a los alumnos en vistas de facilitarle la comprensión del juego a nuestra alumna. De forma que no se sienta diferente se pueden hacer fichas de varios juegos o retos cooperativos sin necesidad de que se lleven todos a la práctica y que sean los alumnos los que cojan al azar una de esas fichas. De esta manera por un lado **favoreceremos la comprensión** de la actividad a nuestra alumna, **no se sentirá diferente** y se favorece **la autonomía** de nuestros alumnos una de las necesidades psicológicas básicas que nos han explicado en el master que deberíamos garantizar en nuestras clases.

### III. Recreos artísticos.

Según hemos podido leer en el informe de paso a secundaria y nos ha comentado la orientadora uno de los **momentos más complicados para la alumna son los recreos** debido a que es el contexto en el que más interrelaciones se producen, a ella le cuesta muchos establecer relaciones de amistad y, por lo tanto, prefiere aislarse, a menudo llama a su hermana durante este espacio. Según nos informa Attwood (2002) el recreo es el momento de la jornada lectiva en el que los alumnos con TEA tienen mayores dificultades, debido a las características que se emanan en este contexto. No tiene una estructura fija, se generan muchas relaciones sociales, es impredecible y hay mucho ruido, recordemos que esta alumna presenta hipersensibilidad al ruido, en el informe nos indicaban que evitaba las situaciones en las que había mucho alboroto.

Creemos que sería conveniente plantear algún tipo de **actividad dirigida en este espacio**, ya que, la alumna parece, según nos ha explicado la orientadora, que tiene más afinidad a actividades relacionadas con la plástica se nos ha ocurrido que se podría pensar actividades en ese sentido. Talleres de manualidades, de artesanía, de pintura, baile o actividades dirigidas con música. El baile nos ha parecido interesante añadirlo porque, aunque, no se nos ha comentado esa afinidad a esta modalidad, una compañera me comentó que asistía a clases de zumba y la profesora de educación física que tenía durante el curso 2016/ 2017 nos comentó que participó muy activamente en la unidad dedicada al pilates. Quizás sería interesante



preguntarle a la alumna qué es lo que más le apetecería hacer en los recreos y plantear propuestas que se ajusten a sus deseos.

#### IV. Solicitud de voluntarios.

Esta propuesta quisiéramos aclarar que debe de ser muy estudiada y valorada por la familia, el centro y las asociaciones a las que acude la alumna. Debido a las dificultades existentes para proporcionar un refuerzo en todas las asignaturas, y la necesidad de esta alumna de ese mismo refuerzo por la falta de base académica y motivación para asistir a las clases, se podría valorar la opción de **solicitar un voluntario/a que acompañe a la alumna a aquellas materias en las que no sea posible proporcionar refuerzo.**

Tenemos conocimiento de que desde la asociación Down se solicitaban voluntarios para acompañar a una joven con síndrome de Down que iba a empezar una formación profesional. Esto nos ha llevado a pensar que podría ser una buena opción para este caso en concreto. Sin embargo, creemos que, a su vez, esto podría ser un arma de doble filo, ya que, esta alumna puede sentirse diferente y podría influir negativamente en su autoestima. Es por este motivo por lo que creemos que se trata de una propuesta que podría ser valorada, pero antes habría que intentar llevar a cabo tanto las acciones que ya se han planteado desde el centro como el resto de estrategias aquí señaladas, en caso de que no funcionaran se podría valorar esta última.

Debido a que este trabajo nació a raíz de los problemas que nos surgieron durante el practicum II y III no hemos podido llevar a cabo las propuestas aquí planteadas por lo que no podemos asegurar que den con la solución, estas propuestas van a ser planteadas al centro por si les son de ayuda. El centro es conocedor de que estamos dispuestas a colaborar a pesar de que nuestro periodo en el mismo haya concluido. Como toda propuesta pueden ser modificadas y reformuladas conforme se fueran viendo los resultados y los efectos sobre la alumna.

## Conclusiones y Reflexión

En este apartado en un primer lugar, vamos a concretar las conclusiones extraídas tras la elaboración de este trabajo y en un segundo lugar, vamos a reflexionar sobre las mismas y sobre lo que este documento nos ha aportado en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Se necesita mucha formación para poder afrontar la realidad de un aula en vías de conseguir que **todos nuestros alumnos reciban una educación de calidad.**
2. En un aula debe primar la **inclusión** y la **atención individualizada**, sin embargo la ratio de alumnado por aula dificulta la tarea.
3. Creemos que desde el máster se debería **incidir más en la atención a la diversidad**, sería interesante valorar la posibilidad de añadir una asignatura específica para ello.
4. Para atender a la diversidad de una manera efectiva **se necesita una buena relación y comunicación de toda la comunidad educativa.**
5. La **educación física** es un área en la que se pueden trabajar valores tan necesarios como la **empatía, la igualdad y el respeto a los demás.**

El presente trabajo de fin de máster ha sido muy enriquecedor para mí, me ha permitido tener un mayor bagaje sobre cómo actuar ante la heterogeneidad de un aula y me ha animado a seguir formándome sobre la atención a la diversidad.

Consideramos que (1) *se necesita mucha formación para poder afrontar la realidad de un aula en vías de conseguir que **todos nuestros alumnos reciban una educación de calidad***, objetivo que debería ser perseguido por toda la comunidad educativa y, además, se trata del cuarto objetivo establecido por la ONU en la búsqueda de la mejora del mundo en el que vivimos “**Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.**” (ONU, 2015, p.19).

Me gustaría recalcar que este trabajo no habría sido posible sin la vivencia del periodo de prácticas, momento en el cual los alumnos somos conscientes de (2) **las dificultades de la docencia y el reto que supone atender a las características individuales de cada alumno, respetar sus diferentes ritmos de aprendizaje, inculcar la motivación por la práctica de actividad física, tan necesaria en su día a día, y conseguir alumnos autónomos motivadamente.**

Es de destacar también la **colaboración del centro y la familia** que no sólo me permitieron tomarles como referencia para exponer uno de los muchos casos en los que un docente puede encontrar dificultades para que alguno de sus alumnos adquiera los contenidos programados para él o ella, sino que además colaboraron y me proporcionaron toda la información que les solicité y accedieron a entrevistarse conmigo para resolverme algunas dudas sobre el proceder con este caso en concreto.

(3) *Creemos que desde el máster se debería incidir más en la atención a la diversidad, sería interesante valorar la posibilidad de añadir una asignatura específica para ello.* La atención a la diversidad, en mi opinión, es el reto más difícil del docente y, sin embargo, desde la formación del profesorado no se incide lo suficiente. Somos conscientes que no se puede elaborar una asignatura que recoja todas las diversidades existentes en el aula, ya que, hay tantas diversidades como alumnos presentes en cada clase. Sin embargo, sí que se podría esclarecer más estrategias, diseños, etc. Para atender a la diversidad de manera más eficiente.

En total, entre los dos institutos en los que he estado, me he encontrado con un total de 12 doce alumnos con TEA, es cierto que hay que tener en cuenta que uno de esos institutos era preferente TEA, pero el otro sin ser preferente contaba con un total de 5 cinco alumnos. Con esto quiero decir que la diversidad es un hecho en nuestras aulas y deberíamos ser capaces de saber afrontarlo de manera eficaz por lo que **una asignatura de atención a la diversidad es una necesidad latente.**

Se nos dijo en nuestro anterior trabajo y lo hemos podido sufrir con este, que a los docentes nos falta formación sobre cómo tratar la diversidad, el S. XXI apuesta fuerte por la inclusión pero sin formación no hay inclusión posible y volveremos a caer en la integración.

Este trabajo pretende dar soluciones a un caso concreto, pero cada alumno es un caso distinto. Si bien es cierto que estas aportaciones se podrían extrapolar a muchos casos, hay muchos otros que necesitan de otro tipo de estrategias y muchas de ellas podrían ser recogidas en la asignatura que aquí estamos demandando.

Me gustaría añadir que para atender a la diversidad correctamente hemos podido ver que se precisa de una buena coordinación entre el centro, familia y asociaciones a las

que acude el alumno o alumna. La orientadora ya nos lo decía “*tenemos que conseguir que todos tengamos la causa del fracaso en el mismo sitio*”, de lo contrario se llevan acciones aleatorias por cada uno de los distintos agentes sin dar solución al problema. Esto nos lleva a que (4) ***se necesita una buena relación y comunicación de toda la comunidad educativa.***

En definitiva este trabajo ha sido otro granito más en favor de la inclusión, ha demostrado que (5) ***la educación física es un área en la que se pueden trabajar valores tan necesarios como la empatía, la igualdad y el respeto a los demás*** y ha manifestado lo necesaria que es una asignatura dedicada a la atención a la diversidad para completar la formación de los futuros docentes.

En lo que a mí respecta salgo un poco más reforzada en relación a la diversidad, sin embargo seguiré trabajando para poder dar a mis futuros alumnos una educación física inclusiva, una educación física en la que creo, a la que valoro y por la que apuesto.

## Bibliografía

1. Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A., y Smith, R. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge. <http://arrts.gtcni.org.uk/gtcni/bitstream/2428/49039/1/Ainscow.pdf>
2. Artigas-Pallares, J. y Pérez, I. P. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
3. Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. (DSM-5 ®), 5, Arlington, VA, Editorial Médica Panamericana.
4. Attwood, T. (2002). *El síndrome de Asperger: una guía para la familia*. Barcelona: Paidós Iberica.
5. Blanco, R., Aguerrondo, I., Ouane, A., y Shaeffer, S. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro: una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a las discusiones de los talleres*. Lecture, Ginebra.
6. Cansino, J.A. (2016). Un nuevo paradigma para un futuro más saludable y con valores.- Deporte Inclusivo, Actividad Física Inclusiva y Educación Física Inclusiva. *Revista Nacional E Internacional De Educación Inclusiva*, 9(2), 69-86.
7. Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista De Didáctica De La Lengua Y La Literatura*, 12, 26-46.
8. Hidalgo, M., y González-Fierro, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Anales De Pediatría Continuada*, 12(1), 42-46. [http://dx.doi.org/10.1016/s1696-2818\(14\)70167-2](http://dx.doi.org/10.1016/s1696-2818(14)70167-2)
9. Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, pp.217-250. <https://simonsfoundation.s3.amazonaws.com/share/071207-leo-kanner-autistic-affective-contact.pdf>.
10. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, España, 4 de mayo de 2006.



11. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, España. 10 de diciembre de 2013.
12. Martínez, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. *Investigación En La Escuela*, 6, 41-50.
13. Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.
14. Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P.Arnaiz, M. Hurtado y F. Soto, *25 años de integración escolar en España*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo, Servicio de Publicaciones y Estadística. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/mono.html>
15. Naciones Unidas, Asamblea General *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, A/RES/70/1 (21 de Octubre de 2015), disponible en: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>.
16. Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, *Boletín Oficial de Aragón*, Aragón, España, 05 de agosto de 2014, núm. 152, pp. 25181-25223.
17. Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, *Boletín Oficial de Aragón*, Aragón, España, 02 de junio de 2016.
18. Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, Madrid, España.
19. Rubio, C. y Romero, M. R. (2016). *Estudio cualitativo sobre la influencia de la actividad física en personas con discapacidad intelectual* (Trabajo de fin de Grado). Universidad de Zaragoza.
20. Sandoval, M., López, M., Miquel, E., Durán, E. y Echeita, G. (2002). Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, pp.227-238.
21. Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
22. Thomas, G., Barrat, P., Clewley, H., Joy, H., Potter, M. [traducción del inglés, Elena Campo Alonso] (2002). *El Síndrome de Asperger: estrategias prácticas para el aula: guía para el profesorado*. 1ª ed. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
23. *Todo sobre ABA / AVA*. *Autismoava.org*. <http://www.autismoava.org/todo-sobre-aba>
24. UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO

25. Velázquez, C. (2015). Educación física inclusiva. Una propuesta posible, justa y necesaria. En Arribas, H y D. Fernández, D. (Coord.). *Deporte adaptado y escuela inclusiva*, p. 27-42. Barcelona: Graó.
26. Villoslada, C. (2009). *Los contratos conductuales*. *Abaparaelautismo*. [http://abaparaelautismo.blogspot.com.es/2013/06/los-contratos-conductuales\\_30.html](http://abaparaelautismo.blogspot.com.es/2013/06/los-contratos-conductuales_30.html)
27. Wing, L. (2010). *Asperger syndrome: a clinical account*. [online] Mugsy.org. Available at: <http://www.mugsy.org/wing2.htm>